

Literatuurstudie ouderbe- trokkenheid in internatio- naal perspectief

Frederik Smit | Roderick Sluiter | Geert Driessen

Oktober 2006

Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief

Frederik Smit
Roderick Sluiter
Geert Driessen

Oktober 2006

Project: 2006.725

© 2006 ITS, Radboud Universiteit Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden veeel vuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het ITS van de Stichting Katholieke Universiteit te Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

Voorwoord

Goede contacten tussen school, ouders en leerlingen werken door in de kwaliteit van een school en komen de leerprestaties én de maatschappelijke ontwikkeling van de leerlingen ten goede. Internationaal gezien loopt Nederland in de pas. De relatie tussen de Nederlandse scholen en ouders kenmerkt zich door een behoorlijke betrokkenheid en een positieve waardering. Toch doet zich een aantal risicovolle ontwikkelingen voor, die een appèl doen op goede samenwerking tussen alle partners in en om het primair- en voortgezet onderwijs. De hoge verwachtingen van ouders, groepen moeilijk bereikbare ouders, maar ook de drempel die veel ouders ervaren in hun contacten met de school maken dit actueel. Daarnaast wordt onderwijspersoneel soms geconfronteerd met verbaal en zelfs fysiek geweld van leerlingen en ouders. Tegelijk dienen zich ook juist nieuwe kansen aan, in de vorm van ontwikkelingen die de samenwerking tussen de school, ouders en maatschappelijke omgeving versterken, zoals de toename van het aantal brede scholen. Scholen zijn op zoek naar partners en bondgenoten in de omgeving van de school.

Op verzoek van de werkgroep ouderbetrokkenheid in het kader van de intentieverklaring school-ouderbetrokkenheid, heeft het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen een studie verricht naar ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief, met als doel na te gaan hoe ouderbetrokkenheid succesvol vergroot kan worden. Het betreffende onderzoek is uitgevoerd binnen het thema Organisatie van het onderwijs van het ITS door Frederik Smit en Roderick Sluiter. De interne begeleiding was in handen van Geert Driessen. De onderzoekers zijn op een zeer constructieve wijze bij opzet en rapportage begeleid door Rob Limper, de voorzitter van de werkgroep ouderbetrokkenheid.

ITS, Radboud Universiteit
Nijmegen, oktober 2006

Prof. dr. Erik de Gier
algemeen directeur

Inhoudsopgave

Voorwoord	iii
1 Samenvatting, conclusies en aanbevelingen	1
1.1 Inleiding	1
1.2 Aanleiding, onderzoeksvragen, -opzet en –uitvoering	1
1.3 Resultaten	1
1.4 Conclusies	4
1.5 Aanbevelingen	4
2 Achtergronden, probleemstelling, onderzoeksopzet en –uitvoering	5
2.1 Inleiding	5
2.2 Achtergronden	5
2.3 Analyse kader	6
3 Onderzoeksopzet, selectie van ‘good practices’ en onderzoeksuitvoering	9
3.1 Inleiding	9
3.2 Aanleiding en doel van het onderzoek	9
3.3 Onderzoeksopzet en -analyse	9
3.4 Verdere opbouw van het rapport	11
4 Conditie functioneren succesvolle ouderbetrokkenheid	13
4.1 Inleiding	13
4.2 Verschijningsvormen	13
4.3 Ervaringen met ouderparticipatie	14
4.4 Impact	15
4.5 Conditie	17
4.6 Samenvattend	20
5 ‘Good practices’ ouderbetrokkenheid	21
5.1 Inleiding	21
5.2 Beschrijvende kenmerken	21
5.2.1 Doelstellingen	21
5.2.2 Participatie	22
5.2.3 Afstemming	23
5.2.4 Bereik	24
5.3 Succesfactoren	25
5.4 Impact	26
5.5 Samenvattend	28
Bijlage 1 – Tabel Good Practices	29
Bijlage 2 – Geraadpleegde literatuur	37

1 Samenvatting, conclusies en aanbevelingen

1.1 Inleiding

In dit rapport wordt verslag gedaan van een literatuuronderzoek naar ouderbetrokkenheid. Dit hoofdstuk vormt de samenvatting vooraf. In paragraaf 1.2 worden de aanleiding, onderzoeksvragen, -opzet en -uitvoering geschetst. Paragraaf 1.3 vat de resultaten samen. In paragraaf 1.4 worden enkele conclusies getrokken. We sluiten het hoofdstuk af met aanbevelingen.

1.2 Aanleiding, onderzoeksvragen, -opzet en –uitvoering

Vorming en opvoeding worden in het basisonderwijs als een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en school beschouwd (Smit e.a., 2005). Ouders maken zich zorgen over de sterke aanbodsturing van het onderwijs, geringe aandacht voor waardenoverdracht en de toenemende diversiteit onder leerlingen (Smit e.a. 2005; Klaassen & Leeferink, 1998). Leraren krijgen op hun beurt te maken met ‘nieuwe’ typen gezinnen en worden door ouders steeds meer beschouwd als probleemoplossers, partners, medeopvoeders en verzorgers (Smit & Driessen, 2002).

Op basis van het voorafgaande kan de centrale vraagstelling van het onderzoek als volgt worden geformuleerd:

In hoeverre biedt internationale kennis op het gebied van ouderbetrokkenheid verdieping, verklaringen en aanbevelingen voor de Nederlandse context?

Meer specifiek luiden de onderzoeksvragen:

1. Aan welke condities moeten activiteiten voldoen om succesvol ouderbetrokkenheid te vergroten in het algemeen, en in het bijzonder voor moeilijk bereikbare ouders?
2. Welke ‘promising practices’ (activiteiten) zijn er te vinden in de literatuur?
3. Valt er al iets te zeggen over de impact van de verschillende activiteiten op bijvoorbeeld deelname, samenwerking, en consistentie in ouder-school opvattingen?

Voortbouwend op de eerdere ITS-onderzoeken (Smit e.a., 2001, 2005) is een toegespitste literatuurstudie naar varianten van samenwerkingsrelaties tussen ouders en school verricht. Het accent lag daarbij op Nederlandse en internationale literatuur met betrekking tot ouderbetrokkenheid.

1.3 Resultaten

Onderzoeksvraag 1: Aan welke condities moeten activiteiten voldoen om succesvol ouderbetrokkenheid te vergroten in het algemeen, en in het bijzonder voor moeilijk bereikbare ouders?

Internationaal blijkt dat de positie van de ouders ten opzichte van de school relatief zwak is en versterking behoeft om te kunnen spreken van gelijkwaardige partners in educatie. Met name geldt dit voor ouders uit lagere sociaal-economisch milieus en uit etnische minderheidsgroepen. Voor deze groep ouders, waarvan de kinderen doorgaans ook slechter presteren en die gebaat zouden zijn bij goede samenwerking, lijkt de kloof tussen school en gezin groot te zijn.

Conditie waaraan activiteiten moeten voldoen om succesvol ouderbetrokkenheid te vergroten zijn de volgende:

1. Een schoolorganisatie waarin sprake is van een open communicatie en dialoog tussen ouders, leraren en directie en waarin leraren en ouders zich als partners zien die in goede onderlinge samenwerking vorm geven aan de doelen en inrichting van de school.
2. Schoolteams dienen over verschillende strategieën te beschikken om met uiteenlopende groepen van ouders om te gaan, zich open te stellen voor ouders met verschillende sociaal-culturele achtergronden en open met hen te communiceren en zinvolle positieve samenwerkingsrelaties met ouders te ontwikkelen.
3. Leraren dienen op het terrein van ouderparticipatie nascholing en ondersteuning te kunnen krijgen.
4. Bij lerarenopleidingen dient nadrukkelijk aandacht besteed te worden aan het verkrijgen van kennis en inzicht en het ontwikkelen van vaardigheden om goede samenwerkingsrelaties met ouders met verschillende sociaal-culturele achtergronden te creëren en te onderhouden.
5. Samenwerkingsrelaties tussen ouders, school en de lokale gemeenschap zouden in een samenhangend programma voor een langere periode ontwikkeld moeten worden om tot een integrale en planmatige aanpak van ouderbetrokkenheid op schoolniveau te komen.

Moeilijk bereikbare ouders

Activiteiten die gericht zijn op het betrekken van moeilijk bereikbare ouders bij het onderwijs van hun kind(eren), dienen rekening te houden met de volgende condities:

1. Het onderwerp van de betrokkenheid van moeilijk bereikbare ouders dient hoog op de beleidsagenda in de plannen van schoolbesturen en scholen te staan.
2. De school zal zelf actief werk moeten maken van het verkrijgen van meer zicht op de belangen en wensen van ouders, die door deze ouders zelf doorgaans niet zo expliciet naar voren worden gebracht.
3. De scholen zullen allochtonen en laag opgeleide ouders ook als serieuze gesprekspartners moeten beschouwen.
4. Meer actief betrokken ouders zullen bereid moeten zijn om met allochtone en laagopgeleide ouders samen vorm te geven aan verschillende vormen van ouderbetrokkenheid.
5. De focus dient uiteindelijk gericht te zijn op de ontwikkelingsmogelijkheden van de leerlingen.

Onderzoeksvraag 2: Welke promising practices (activiteiten) zijn er te vinden in de literatuur?

In diverse landen zijn promising practices met betrekking tot ouderbetrokkenheid gestart. Kenmerken van deze veelbelovende activiteiten zijn:

1. *Geïntegreerde aanpak.* Projecten sluiten aan bij de missie van de scholen en het bestaande beleid en worden gedragen en uitgevoerd door de verschillende betrokkenen. Het gaat met andere woorden om een geïntegreerde aanpak. Bij de aanpak houdt men rekening met het geven van

voorlichting om draagvlak te creëren en worden afspraken gemaakt in welk traject personen en organen worden betrokken bij de besluitvorming.

2. *Visie op ouderbetrokkenheid.* In de good practices ligt de nadruk op het optimaliseren van leerprestaties van alle leerlingen binnen de school, de schoolorganisatie, en de rol van de ouders daarbij. De schoolorganisatie wordt gezien als een school als gemeenschap ('community'), bijeen gehouden door gezamenlijke waarden. Er worden geen fundamentele belangentegenstellingen ervaren tussen enerzijds het schoolbestuur en/of de schoolleiding en de leraren en anderzijds de ouders. Ouders geven vaak gezamenlijk op alle niveaus (mede) richting aan praktische beslissingen (meehelpen), maar ook aan beleids- en uitvoeringsbeslissingen (meedenken & meebeslissen). Men ziet ouders als partners van leraren met een eigenstandige inbreng bij de opvoeding/onderwijs en het onderwijsbeleidsproces.
3. *Visie op de duurzaamheid van de samenwerking.* In de vernieuwingsprojecten staat de (langdurige) samenwerking tussen socialiserende instanties en ouders en de onderlinge solidariteit tussen voorop. Ouders worden gezien als partners, als een onderdeel van een netwerk van actoren rondom de school. Men streeft naar een duurzame samenwerking.
4. *Drijfkrachten.* Grondgedachte is dat onderwijs niet slechts een taak is van de school en de ouders, maar van de hele buurt, gemeenschap ('learning community'). Men richt zich op het bereiken van moeilijk bereikbare ouders (laag inkomen / allochtoon), het verhogen van de kwaliteit van de scholen en van de prestaties van leerlingen en het bevorderen van (wederzijds) vertrouwen en respect voor kwaliteiten van ouders en school.
5. *Mensbeeld.* Leraren en ouders zien elkaar als partners, stemmen opvoeding (thuis) en onderwijs (school) op elkaar af, maken drempels zo laag mogelijk, houden elkaar zo goed mogelijk op de hoogte, en streven naar dialoog en samenwerking.
6. *Gevoelstoon.* In de projecten klinkt een idealistische gevoelstoon door. Men wil ouders een 'homebase-gevoel' geven in de school (bv. via een Ouderkamer). Dialoog en samenwerking tussen ouders onderling en leraren wordt vergroot om ervaringen te delen. Er is oog voor transparantie met betrekking tot de verwachtingen van ouders en scholen over en weer.

Onderzoeksvraag 3: Valt er al iets te zeggen over de impact van de verschillende activiteiten op bijvoorbeeld deelname, samenwerking, en consistentie in ouder-school opvattingen?

De gevonden informatie over de impact van de verschillende activiteiten kan als volgt worden samengevat:

1. De impact van ouder-school projecten is uitgebreid beschreven in de internationale literatuur, maar doorgaans nauwelijks geëvalueerd. Ouderparticipatie-activiteiten blijken invloed te hebben op zowel de leerling, de ouder als ook de school.
2. Het stimuleren van een grote betrokkenheid van ouders heeft een positief effect op de leerprestaties van leerlingen. Onduidelijk is welke activiteiten van ouders precies invloed hebben en welke niet.
3. Ouderparticipatie heeft een positieve invloed op het sociaal functioneren (gedrag, motivatie, sociale competenties, relaties) van de leerling.
4. Een grote betrokkenheid en een positievere houding van de ouders ten opzichte van de school heeft een positieve invloed op de samenwerking tussen ouders en school en het functioneren van de schoolorganisatie.
5. Er zijn nauwelijks onderzoeksgegevens beschikbaar over de eventuele consistentie in ouder-school opvattingen.

1.4 Conclusies

Het vergroten van ouderbetrokkenheid bij het onderwijs in het algemeen, en in het bijzonder voor moeilijk bereikbare ouders wordt vergroot door als schoolteam:

1. Nadrukkelijk rekening te houden met de achtergronden, wensen en verwachtingen van de ouders.
2. Ouders minder als leveranciers van leerlingen en meer als serieuze partners te beschouwen, met een eigenstandige inbreng bij de opvoeding in het omgaan met waardenoverdracht en waardenstimulering.
3. Duidelijk aan te geven wat men van ouders verwacht wat betreft opvoeding en waardenoverdracht.
4. Open te staan voor elkaars culturele en religieuze achtergronden.
5. Onderwijs en opvoeding als gezamenlijke taak en verantwoordelijkheid te zien.
6. Moeilijk bereikbare ouders nadrukkelijk uit te dagen om een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de kwaliteit van de school en daarmee hun verantwoordelijk voor de school en de samenleving tot uitdrukking brengen.

1.5 Aanbevelingen

1. Scholen zouden de ouders nadrukkelijk als partners moeten gaan zien, waarmee overlegd en samengewerkt dient te worden om de gestelde onderwijs- en opvoedingsdoelen te kunnen realiseren.
2. Het schoolplan zou nadrukkelijker onder de aandacht van de ouders dienen te worden gebracht, teneinde ouders als partners bij de kwaliteitsbewaking en -verbetering van de school te betrekken.
3. Schoolteams zullen er in de contacten met (specifieke groepen) ouders naar moeten streven hen niet alleen te informeren over de actuele gang van zaken, maar ook hun opvattingen en bevindingen serieus te nemen, c.q. te benutten om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren.
4. Schoolteams zouden er naar kunnen streven om jaarlijks naar opvattingen, verwachtingen en bevindingen van *alle* ouders over het onderwijs te vragen (bv. via enquêtes en gerichte imago-onderzoeken) en daar rekening mee proberen te houden in het totale schoolbeleid.
5. Schoolteams zullen beleid dienen uit te stippelen hoe contacten met (specifieke groepen) ouders te onderhouden teneinde de afstemming tussen opvoeding thuis en onderwijs op school te verbeteren.
6. Leraren zouden, als professionals, een open communicatie met ouders moeten stimuleren en aan hen verantwoording dienen af te leggen over hun handelen. Leraren en ouders zouden 'standaard' in het begin van het schooljaar op groepsniveau afspraken kunnen maken over de informatie-uitwisseling, de afstemming van opvattingen, wensen en verantwoordelijkheden die de verschillende partijen hebben.
7. Het is wenselijk dat leraren bij hun aanstelling geïnformeerd worden dat het betrekken van ouders bij activiteiten op school- en groepsniveau onderdeel uitmaakt van de beroepsstandaard.
8. Het is wenselijk dat leraren ruime mogelijkheden krijgen om zich te scholen in hoe om te gaan met (groepen) ouders teneinde met hen als volwaardige (gespreks)partners te kunnen omgaan.
9. Het is wenselijk dat ouders bij hun entree op school geïnformeerd worden over vormen van ouderbetrokkenheid en medezeggenschap.

2 Achtergronden, probleemstelling, onderzoeksopzet en –uitvoering

2.1 Inleiding

In dit rapport wordt de resultaten van een onderzoek naar het functioneren van ouderbetrokkenheid beschreven. Paragraaf 2.2 geeft een beschrijving van de achtergronden. In paragraaf 2.3 wordt een globaal analysekader beschreven.

2.2 Achtergronden

Ouders en school als educatieve partners.

Vorming en opvoeding worden in het basisonderwijs als een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en school beschouwd (Smit e.a., 2005). Een belangrijk element in de afstemming tussen activiteiten van de school en ouders is hoe leraren, ouders en leerlingen aankijken tegen de ‘opvoedende’ taak van de leraar en de ‘onderwijzende’ taak van de ouders. Er was tot voor kort een duidelijke taakverdeling, waarbij de opvoeding in handen was van de ouders, terwijl onderwijs als exclusieve taak van de school werd gezien (Cutler, 2000; Onderwijsraad, 2003).

Onderzoek laat zien dat het geven van mogelijkheden aan ouders om te participeren in het onderwijs van hun kinderen een positieve invloed heeft op de cognitieve ontwikkeling en prestaties van kinderen alsook op de attitudes van ouders ten opzichte van school (Driessen, Smit & Slegers, 2005). In het verlengde hiervan worden ook steeds vaker pleidooien gehouden om de activiteiten van scholen, ouders en lokale gemeenschappen meer op elkaar te betrekken en daarmee de veelal bestaande scheiding tussen de school en de externe omgeving te doorbreken.

Het groeiende aantal buitenhuis werkende moeders en de toename van het aantal eenoudergezinnen zorgt ervoor dat scholen steeds meer gaan functioneren binnen interorganisationele netwerken van welzijnsinstellingen, clusters van scholen, vormen van voor- en naschoolse opvang met huiswerkbegeleiding en dergelijke. Het begrip ‘ouderbetrokkenheid’ c.q. ‘ouderparticipatie’ wordt ruimer opgevat: ouders worden gezien als partners en deel van de ‘sociale gemeenschap’. Bij de uitwisseling van ervaringen tussen de school en gemeenschap gaat het om identificeren en integreren van bronnen en diensten van de gemeenschap met de bestaande schoolprogramma’s, de opvoedingspraktijken binnen gezinnen en het leren van kinderen. De gedachte daarachter is dat scholen niet als enige instantie aan de behoeften van kinderen kunnen voldoen, los van de gemeenschap waarin deze kinderen leven.

De schoolleiding kan uit verschillende soorten strategieën kiezen: wegen waarlangs doelstellingen met ouderbetrokkenheid te bereiken zijn. Dergelijke strategieën veronderstellen een visie van leraren op de school als gemeenschap waarbij ouders een rol in kunnen spelen: een ‘grondhouding’ dat activiteiten binnen een school en opvoeding thuis in elkaars verlengde liggen, ouders en leraren gezamenlijke waarden hebben, een gevoel van saamhorigheid, het bestaan van een bondgenoot-

schap of educatief partnerschap (Klaassen & Leeferink, 1998; Klaassen & Smit, 2001; De Wit 2005).

Doelen ouderinzet en ouderbetrokkenheid

Doelen van ouderinzet en ouderbetrokkenheid (Smit, 1991; De Wit, 2005; Smit, Driessen, Slegers & Teelken, 2006) is de benadering van leerlingen thuis en op school op elkaar af te stemmen en te optimaliseren (*pedagogisch doel*), leerlingen en ouders beter toe te rusten (*toerustingsdoel*), ouders een bijdrage te laten leveren aan het reilen en zeilen van de school (*organisatorisch doel*) en mee te laten beslissen over het beleid (*democratisch doel*); zie Figuur 2.1.

Figuur 2.1 - Doelen educatief partnerschap

<i>Doelen</i>	<i>Invulling bij partnerschap</i>
Pedagogisch doel	De benadering van leerlingen thuis en op school is op elkaar afgestemd.
Toerustingsdoel	Verbeteren van de toerusting van ouders, maar ook van de leraren met oog op versterking van de ouder-schoolrelatie en de schoolloopbaan van het kind.
Organisatorisch doel	Ouders leveren een bijdrage aan het reilen en zeilen van de school. Ze voeren activiteiten niet alleen mee uit, maar denken daar ook over mee na.
Democratisch doel	Ouders denken en beslissen informeel en formeel mee met de school. De school legt verantwoording af over haar werk aan de ouders.

Moeilijk bereikbare ouders

De Nederlandse samenleving heeft de afgelopen decennia te maken gekregen met de instroom van omvangrijke en zeer verschillende migrantengroepen. Deze onderscheiden zich vooral door hun cultuur, taal en religie (Driessen, 2002). Het is de opdracht van het Nederlandse onderwijs rekening te houden met deze verschillen. In de praktijk blijkt dat niet altijd even gemakkelijk (Klaassen e.a., 2005; Smit e.a., 2004). Ouderbetrokkenheid en –participatie in het onderwijs worden steeds meer als belangrijke elementen gezien binnen het samenspel van onderwijs, vorming en opvoeding (Smit, Doesborgh & Van Kessel, 2001).

2.3 Analyse kader

Een belangrijk element in de afstemming tussen activiteiten van de school en ouders is hoe leraren, ouders, en leerlingen met elkaar in dialoog gaan (Senge, 1995; Isaacs, 1999) en aankijken tegen de ‘opvoedende’ taak van de leraar en de ‘onderwijzende’ taak van de ouders (Cutler, 2000; Epstein, 1987; Henderson, 1988; Onderwijsraad, 2003). In Nederland en in de west-Europese landen legt men, zoals gezegd, het primaat van de opvoedingsverantwoordelijkheid bij de ouders. De taakverdeling is veelal duidelijk. De school onderwijst, de ouders voeden op. Tussen allochtone en autochtone ouders zijn echter (grote) verschillen in de wijze waarop de opvoedingsverantwoordelijkheden worden ervaren (Driessen, 2002, 2003; Driessen & Doesborgh, 2003a). Studies van Driessen & Bezemer (1999), Onderwijsraad (2003), Pels (2000) en Smit, Driessen & Doesborgh (2004) laten zien dat de verantwoordelijkheid voor waarden en normen primair bij ouders en leerlingen wordt neergelegd. De intellectuele ontwikkeling wordt als een taak van de

school gezien. De verantwoordelijkheid voor gedragsproblemen wordt door ouders veelal beschouwd als de verantwoordelijkheid van de school (Van Oord & Schieven, 2003; Vrieze, Tiebosch & Van Kessel, 2000), terwijl leraren deze verantwoordelijkheid voor problemen bij ouders leggen (Krumm, 1994; Krumm & Weiss, 2000).

Partnerschap

Internationaal wordt steeds vaker het begrip ‘partnerschap’ gehanteerd als een bruikbaar concept om betekenisvolle samenwerkingsrelaties tussen scholen, opvang, ouders en de lokale gemeenschap vorm te geven (Epstein, 2001; Ravn, 2003; Smit, Moerel & Slegers, 1999; Smit e.a., 2005). Partnerschap is dan op te vatten als een proces waarin de betrokkenen er op uit zijn elkaar wederzijds te ondersteunen en waarin ze proberen hun bijdrage zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen, met als doel het leren, de motivatie en de ontwikkeling van leerlingen te bevorderen (Davies & Johnson, 1996).

Vormen van partnerschap

In navolging van De Wit (2005) maken we enerzijds onderscheid tussen: meeleven, meehelpen en meedenken / meebeslissen. Anderzijds onderscheiden we drie niveaus van dialoog en partnerschap: de betrokkenheid van ouders richting hun eigen kind (als leerling), de betrokkenheid van ouders richting de klas / groep of de school en de betrokkenheid van de school richting ouders; zie Figuur 2.2. Er bestaan echter verschillende barrières die een goede dialoog en partnerschap in de weg staan, zoals taal- en culturele problemen (Senge, 1995; Grozier, 2001; Lopez, 2001).

Figuur 2.2 – Vormen van partnerschap: meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen

	Meeleven	Meehelpen	Meedenken / Meebeslissen
Ouders richting eigen kind			
Ouders richting klas / groep of school			
School richting ouders			

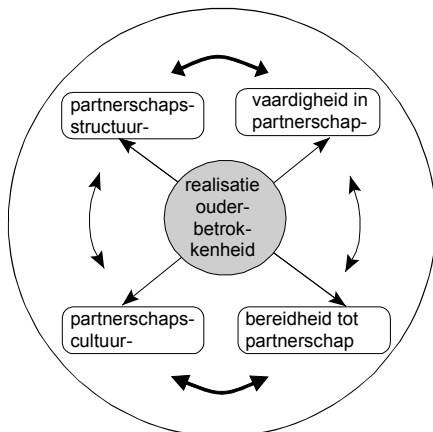
Rollen ouders

Ouders kunnen in verschillende hoedanigheden een rol spelen op school. Enerzijds is het volgens Vermeulen & Smit (1998) zinvol een analytisch onderscheid te maken tussen ouders als *medevormgevers*, constituenten, van het onderwijs (schoolstichters, bestuurders, MR-leden) en als *afnemers* van het onderwijs (kritische consumenten, rechthebbende cliënten) die eisen kunnen stellen aan de producten van scholen (Laemers, 2002). Anderzijds kan een onderscheid worden gemaakt naar voorwaarden voor het optimaal functioneren van het partnerschap tussen ouders, school en gemeenschap (vgl. Goldring & Sullivan, 1996):

- de mate waarin afspraken, procedures, overlegstructuren en verantwoordelijkheden duidelijk zijn (*structuur*);
- de vaardigheid waarmee de betrokkenen met elkaar omgaan (*vaardigheid*);
- de wijze waarop betrokkenen met elkaar omgaan (*cultuur*);
- de mate waarin betrokkenen bereid zijn gezamenlijk het proces van partnerschap aan te gaan (*bereidheid*).

De relaties tussen deze factoren staan afgebeeld in Figuur 2.3.

Figuur 2.3 - Sleutelbegrippen voor het functioneren partnerschap ouders en school



Dialog

In het totstandkomingsproces van een duidelijke taakverdeling en gezonde verhouding tussen ouders en school, speelt de dialoog een centrale rol. Belangrijke theoretische noties over de werking en het belang van de dialoog in een organisatie zijn afkomstig uit de bedrijfskunde. Zo stelt Senge (1995) dat managers te weinig aandacht hebben voor het belang van dialoog bij leerprocessen, en in contacten met betrokkenen. Het doel van een dialoog is om tot een gemeenschappelijke visie te komen over onderwerpen die van belang zijn. Betrokkenen merken dat wanneer ze serieus een dialoog aangaan, ze tot een gezamenlijk ‘norm- en saamhorigheidsbesef’ kunnen komen. Senge onderscheidt drie voorwaarden waaraan een dialoog tussen personeel en ouders moet voldoen: men dient veronderstellingen op te schorten, elkaar als partner of gelijkwaardige te beschouwen en er moet een facilitator zijn die de dialoog op het goede spoor houdt.

Vormen en functies dialoog

Isaacs (1999) maakt een onderscheid naar vormen en functies van de dialoog. Hij onderscheidt:

- *dagelijkse conversatie*: er wordt analytisch geredeneerd en de onderliggende argumentatie wordt zichtbaar gemaakt; men tracht zo oplossingen te vinden voor de besproken problemen;
- *reflectieve dialoog*: gesprekspartners geven elkaar de ruimte onderliggende oorzaken, regels en veronderstellingen te benoemen, dieperliggende vragen te zoeken en problemen in een kader te plaatsen;
- *generatieve dialoog*: er ontstaan nog niet eerder opgekomen inzichten die uitmonden in een collectieve stroom;
- *woordenstrijd*: men propageert eigen standpunten, probeert de ander de loef af te steken en zelfs verbaal de tegenstander te overbluffen of imponeren. Indien de betrokken managers volharden in een defensieve houding en elkaar geen ruimte gunnen in het gesprek, dreigt er vanuit de betrokken stellingen een *debat* te ontstaan, dat er op is gericht de ander verbaal ‘neer te slaan’.

In de onderwijskundige literatuur is de aandacht voor dialoog gering. Epstein (1995, 2001) neemt wat dit betreft een uitzonderingspositie in: volgens haar vormen scholen, gezinnen en ‘communities’ belangrijke contexten die het leren van kinderen beïnvloeden. Hoe beter de communicatie en hoe meer overlap tussen deze contexten, hoe beter dat is voor de ontwikkeling van kinderen.

3 Onderzoeksopzet, selectie van ‘good practices’ en onderzoeksuitvoering

3.1 Inleiding

Paragraaf 3.2 geeft een beschrijving van de aanleiding en het doel van het onderzoek. De onderzoeksopzet en -uitvoering worden besproken in paragraaf 3.3. In paragraaf 3.4 ten slotte wordt de verdere opbouw van het rapport beschreven.

3.2 Aanleiding en doel van het onderzoek

Vorming en opvoeding worden in het basisonderwijs als een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en school beschouwd (Smit e.a., 2005). Ouders maken zich zorgen over de sterke aanbodsturing van het onderwijs, geringe aandacht voor waardenoverdracht en de toenemende diversiteit onder leerlingen (Smit e.a., 2005; Klaassen & Leeferink, 1998). Leraren krijgen op hun beurt te maken met ‘nieuwe’ typen gezinnen en worden door ouders steeds meer beschouwd als probleemoplossers, partners, medeopvoeders en verzorgers (Smit & Driessen, 2002).

Deze ontwikkelingen raken de relatie tussen actoren bij opvoeding/vorming thuis en op school. Ze hebben ook impact op de (discussie over de) verantwoordelijkheidsverdeling tussen school en ouders. Vanuit dit perspectief worden in het kader van dit onderzoek de vragen gesteld.

Op basis van het voorafgaande kan de centrale vraagstelling van het onderzoek als volgt worden geformuleerd:

In hoeverre biedt internationale kennis op het gebied van ouderbetrokkenheid verdieping, verklaringen en aanbevelingen voor de Nederlandse context?

Meer specifiek luiden de onderzoeksvragen:

1. Aan welke condities moeten activiteiten voldoen om succesvol ouderbetrokkenheid te vergroten in het algemeen, en in het bijzonder voor moeilijk bereikbare ouders?
2. Welke ‘promising practices’ (activiteiten) zijn er te vinden in de literatuur?
3. Valt er al iets te zeggen over de impact van de verschillende activiteiten op bijvoorbeeld deelname, samenwerking, en consistentie in ouder-school opvattingen?

3.3 Onderzoeksopzet en -analyse

Literatuurstudie

Voortbouwend op de eerdere ITS-onderzoeken (Smit e.a., 2001, 2005) verrichten we een toegespitste literatuurstudie naar varianten van samenwerkingsrelaties tussen ouders en school. We concentreren ons op Nederlandse en internationale literatuur met betrekking tot ouderbetrokkenheid.

Beoordelingscriteria 'good practices'

Gestart is met een gesprek met de aanvrager. Ter beantwoording van de onderzoeksvragen zijn in augustus 2006 op basis van de literatuur good practices geselecteerd en bestudeerd die (in sterke mate) voldoen aan de beoordelingscriteria voor good practices, zoals deze zijn opgesteld door de landelijke werkgroep Ouderbetrokkenheid. In totaal zijn tien cases bestudeerd. De belangrijkste criteria voor de selectie van de good practices zijn weergegeven in Schema 3.1.

Schema 3.1 – Beoordelingscriteria voor good practices

Criteria	Bevestigend te beantwoorden vragen
1. Congruentie met de uitgangspunten van de werkgroep	<ul style="list-style-type: none">• Heeft de good practice bijgedragen aan de betrokkenheid van ouders bij school op een manier dat het past binnen de uitgangspunten van de werkgroep?
2. Doelgerichtheid	<ul style="list-style-type: none">• Is het doel duidelijk (pedagogisch, organisatorisch, participatie)?• Wat heeft de good practice opgeleverd en voor wie?• Waren de stappen om tot het doel te komen logisch en duidelijk?
3. Participatie van deelnemers	<ul style="list-style-type: none">• In welke mate werd het aanbod afgestemd op de groep ouders en leraren (variatie/keuzemogelijkheden)?• Naar welke vorm van betrokkenheid werd gestreefd (meeleven, meehelpen, meedenken, meebeslissen)?
4. Afstemming met andere activiteiten	<ul style="list-style-type: none">• Op welke manier is de good practice ingebed in het totale beleid?• In hoeverre is de onderlinge samenhang daarvan aangetoond (duidelijke visie)?• Werden de activiteiten rond de good practice gedragen door de hele schoolorganisatie of door een kleine selecte groep?
5. Bereik	<ul style="list-style-type: none">• Was er sprake van een schoolbrede inzet, of wordt er op kleine schaal beproefd ('try out')?• In hoeverre is het concept van de good practice overdraagbaar naar andere situaties?• Op welke wijze werd er vooraf, tijdens en achteraf gecommuniceerd over de bevindingen?• Op welke wijze en aan wie werd de opbrengst kenbaar gemaakt?
6. Evaluatie	<ul style="list-style-type: none">• Was er sprake van een tussentijdse evaluatie?• Welke afspraken zijn er gemaakt rond de borging van de kwaliteit van de uitvoering?• Wie hebben het resultaat beoordeeld (intern en extern)?• Welke criteria werden gehanteerd om te bepalen wat een 'goed resultaat' is?• Wie waren de 'eigenaren' van het proces (wie zorgt voor bijstelling, wie is verantwoordelijk)?

Geselecteerde good practices

In Tabel 3.1 staat een overzicht van de good practices die we hebben bestudeerd.

Tabel 3.1 – Geselecteerde good practices

	Project*	Land
1	Speerpunt Ouderbetrokkenheid Rotterdam	Nederland
2	Project Eutonos	Nederland
3	Ouders als educatieve partners	Nederland
4	Home School Knowledge Exchange Project	Verenigd Koninkrijk
5	Basisschool Pixies Hill	Verenigd Koninkrijk
6	National Science Foundation	Verenigde Staten
7	Boston Parent Organizing Network (BPON)	Verenigde Staten
8	Harvard family research project	Verenigde Staten
9	California Parent Center	Verenigde Staten
10	Families Matter	Australië

* Good practices zijn geselecteerd uit overzichtsstudies van de ERNAPE-conferenties in Oviedo (Spanje), 2005 en in Gdansk (Polen), 2003; reviews van Henderson & Mapp (2002) en Boethel (2004), National Center for Family & Community Connections with Schools, Q*Primair en Eutonos. Voor een nadere toelichting, zie Bijlage 2.

Analyse en eindrapportage

In het rapport vatten we de bevindingen samen, met aandacht voor ‘promising practices’. We relateren de uitkomsten aan het theoretische kader zoals geschetst in hoofdstuk 2.

Opbrengst

De studie geeft ten eerste een overzicht van de ‘state-of-the-art’ van het ouderbeleid in internationaal perspectief en de impact van verschillende activiteiten. Ten tweede zijn ‘promising practices’ geïnventariseerd en beschreven. Ten derde biedt de studie verdieping, verklaringen en aanbevelingen voor de Nederlandse context.

3.4 Verdere opbouw van het rapport

In het volgende hoofdstuk worden condities voor het succesvol functioneren van ouderbetrokkenheid beschreven. In hoofdstuk 5 wordt ingegaan op praktijkvoorbeelden van succesvolle ouderbetrokkenheid.

4 Conditie functioneren succesvolle ouderbetrokkenheid

4.1 Inleiding

De hoofdvraag van het onderzoek luidt als volgt: In hoeverre biedt internationale kennis op het gebied van ouderbetrokkenheid verdieping, verklaringen en aanbevelingen voor de Nederlandse context? Ten behoeve van de beantwoording van deze vraag is eerst een literatuursearch uitgevoerd. In dit hoofdstuk wordt op basis van deze search ingegaan op verschillende varianten van samenwerkingsrelaties tussen ouders en school. In paragraaf 4.2 schetsen we de verschijningsvormen van ouderbetrokkenheid. Paragraaf 4.3 geeft een beeld van de ervaringen met ouderbetrokkenheid. In paragraaf 4.4 beschrijven we de effecten van ouderbetrokkenheid. In paragraaf 4.5 komen vervolgens de condities ter sprake. Het hoofdstuk sluiten we af met een samenvatting.

4.2 Verschijningsvormen

Vormen van ouderbetrokkenheid

Ondanks het belang dat wordt toegekend aan de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs, is er veel onduidelijkheid over wat ouderbetrokkenheid c.q. ouderparticipatie nu precies betekent. De term wordt gebruikt voor het aanduiden van verschillende activiteiten van ouders, variërend van een bewuste betrokkenheid bij het leren en welbevinden van hun kinderen op school, open ouderavonden die door de school worden georganiseerd, tot formele participatie in schoolbesturen en medezeggenschapsraden. Bovendien blijken er verschillende ‘praktijken’, experimenten en ervaringen te bestaan die voortkomen uit de uiteenlopende manieren waarop vorm wordt gegeven aan ouderparticipatie binnen scholen (Sleegers & Smit, 1999, 2003).

Een bruikbaar en veel gehanteerd onderscheid zijn de zes typen ouderparticipatie die door Epstein (1995) worden onderscheiden:

Type 1. Voorwaardenscheppende rol van ouders (‘opvoeden’).

Ouders zijn verantwoordelijk voor de gezondheid en veiligheid van de kinderen. Zij moeten hun kinderen voorbereiden op het naar school gaan, hen begeleiden en opvoeden, en zorgen voor een pedagogisch klimaat dat ten goede komt aan het leerproces en het gedrag van het kind op school.

Type 2. Communicatie school-ouders (‘communiceren’).

De school verschaft informatie over de schoolactiviteiten en vorderingen van de kinderen. De school moet de informatie begrijpelijk voor alle ouders presenteren. Ouders moeten open staan voor deze communicatie en respons geven. Bij deze communicatie zijn de school en de ouders beurtelings zender en ontvanger.

Type 3. Informele dienstverlening aan de school (‘vrijwilligerswerk verrichten’).

Dit type ouderbetrokkenheid heeft betrekking op de vrijwilligers onder de ouders die leraren helpen in de klas, administratieve hulp verlenen, de bibliotheek van de school beheren, assisteren bij sportdagen, schoolreisjes, etc.

Type 4. Ondersteuning van leeractiviteiten thuis ('thuis leren').

Deze vorm heeft betrekking op het ondersteunen van de kinderen bij het uitvoeren van leeropdrachten.

Type 5. Formele ouderparticipatie ('meebeslissen').

Ouderbetrokkenheid in schoolbeleid en -bestuur heeft betrekking op het zitting nemen in het bestuur van de school en deelname aan de medezeggenschapsraad, de ouderraad of andere (bestuurs)organen binnen de school.

Type 6. Samenwerking met de gemeenschap ('samenwerking').

De rol van de gemeenschap waarvan de school en ouders deel uitmaken.

4.3 Ervaringen met ouderparticipatie

Algemeen

Een belangrijk element in de afstemming tussen activiteiten van de school en ouders is hoe leraren, ouders, en leerlingen aankijken tegen de 'opvoedende' taak van de leraar en de 'onderwijzende' taak van de ouders (Cutler, 2000; Onderwijsraad, 2003). In Nederland legt men, zoals gezegd, in het algemeen het primaat van de opvoedingsverantwoordelijkheid bij de ouders. De taakverdeling is veelal duidelijk. De school onderwijst, de ouders voeden op. Studies van de Onderwijsraad (2003) en Smit, Driessen & Doesborgh (2004) laten zien dat de verantwoordelijkheid voor waarden en normen primair bij ouders wordt neergelegd. De intellectuele ontwikkeling wordt als een taak van de school gezien. Deze 'algemene' opvatting wordt echter niet door iedereen in gelijke mate gedeeld en in praktijk gebracht. Zo wordt de verantwoordelijkheid voor gedragsproblemen door ouders veelal beschouwd als een zaak van de school (Van Oord & Schieven, 2003), terwijl leraren deze verantwoordelijkheid voor problemen bij ouders neerleggen (Krumm & Weiss, 2000).

De afgelopen decennia zijn wettelijke maatregelen genomen die de positie van ouders beogen te versterken (Epstein, 2003; Vermeulen & Smit, 1998). Ouders hebben sinds 1981 door de invoering van de Wet medezeggenschap onderwijs (WMO) een formele grondslag voor gereguleerde inspraak. Dat de WMO – en met ingang van januari 2007 de Wet medezeggenschap op scholen (WMS) - de geleding ouders in de medezeggenschapsraad een plaats toekent, is mede op te vatten als een erkenning van hun opvoedkundige verantwoordelijkheid (Smit, 2006; Akkermans, 1987).

Ontwikkelingen in ouderbetrokkenheid

Meer buitenhuis werkende moeders en het toegenomen aantal eenoudergezinnen zorgen er voor dat scholen steeds meer gaan functioneren binnen interorganisatorische netwerken van welzijnsinstellingen, kerken, clusters van scholen, vormen van voor- en naschoolse opvang met huiswerkbegeleiding en dergelijke. Het begrip 'ouderparticipatie' wordt ruimer opgevat: ouders worden gezien als deel van de 'sociale gemeenschap'. Bij de uitwisseling van ervaringen tussen de school en (ge)loofs)gemeenschap gaat het om identificeren en integreren van bronnen en diensten van de gemeenschap met de bestaande schoolprogramma's, de opvoedingspraktijken binnen gezinnen en het leren van kinderen. De gedachte daarachter is dat scholen niet als enige instantie aan de behoeften van kinderen kunnen voldoen, los van de gemeenschap waarin deze kinderen leven.

Internationaal wordt steeds vaker het begrip 'partnerschap' gehanteerd als een bruikbaar concept om betekenisvolle samenwerkingsrelaties tussen scholen, opvang, ouders en de lokale gemeenschap vorm te geven (Epstein, 2001; Ravn, 2003; Smit, Moerel & Slegers, 1999; Smit e.a., 2005). Part-

nerschap is dan op te vatten als een proces waarin de betrokkenen er op uit zijn elkaar wederzijds te ondersteunen en waarin ze proberen hun bijdrage zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen, met als doel het leren, de motivatie en de ontwikkeling van leerlingen te bevorderen (Davies & Johnson, 1996; De Wit, 2005)

Moeilijk bereikbare ouders

Er bestaan echter verschillende barrières die een goed partnerschap in de weg staan met betrekking tot de gehanteerde waarden en normen, opvoedingsstijl, het ouderlijk onderwijsondersteunend gedrag, en de linguïstische competenties van ouders en kind (Grozier, 2001; Lopez, 2001; Pels, 2000). De sociaal-economische positie van ouders blijkt van invloed te zijn op de mate waarin zij betrokken zijn bij het onderwijs van hun kinderen (Smit, Driessen., Slegers, & Hoop, 2003). Daarnaast bestaan er tussen autochtone en allochtone ouders grote verschillen in de wijze waarop en de mate waarin opvoedingsverantwoordelijkheden worden ervaren. Bovendien zijn er binnen de groep allochtonen weer grote verschillen, die onder meer samenhangen met hun religieuze achtergrond, oriëntatie op de Westerse wereld en integratie in de Nederlandse samenleving (Driessen, 2003; Driessen & Doesborgh, 2003; Driessen & Smit, 2005; Pels, 2000). Ook wordt er met name door allochtonen vaak een onderscheid gemaakt naar ‘levenssfeer’: de school is verantwoordelijk voor alles wat op school gebeurt, de ouders voor wat er thuis gebeurt, en voor wat er op straat gebeurt is de politie verantwoordelijkheid (Driessen & Bezemer, 1999).

4.4 Impact

Wat is de impact van initiatieven om het aanbod van onderwijs en opvang beter op elkaar af te stemmen en de samenwerking tussen school, opvang, ouders en lokale gemeenschap te optimaliseren?

Cognitief en sociaal functioneren van leerlingen

Ouders mogelijkheden bieden om te participeren in het onderwijs van hun kinderen lijkt positieve invloed te hebben op de cognitieve ontwikkeling en prestaties van leerlingen (Bakker e.a., 2002; Emmelot, Van Schooten & Timman 2001; Epstein, 2001; Gordon, 1979; Smith & O’Day, 1991). Ouderparticipatie wordt daarom ook beschouwd als een van de belangrijke componenten dan wel kenmerken van effectieve scholen (Chrispeels, 1996; Epstein, 2001; Sanders & Epstein 1998; Scheerens & Bosker, 1997).

Naast effecten op de schoolse prestaties van kinderen, zijn er in verschillende onderzoeken ook positieve effecten gevonden van ouderbetrokkenheid op het sociaal functioneren van leerlingen. Het gaat dan over aspecten als het gedrag van leerlingen, hun motivatie, sociale competenties, de relaties tussen leraar en leerling, de relaties tussen leerlingen onderling (Boethel, 2003; Henderson & Mapp, 2002; Jordan, Orozco & Averett, 2001).

Bovenstaande resultaten hebben betrekking op internationale praktijken en ervaringen met ouderbetrokkenheid. De resultaten van een onderzoek in Nederland naar de relatie tussen diverse typen van ouderbetrokkenheid en leerlingprestaties laten echter zien dat er met name op scholen met veel allochtone leerlingen geen consistentie bestaat in opvattingen tussen personeel en ouders over school, dat er veel extra inspanningen worden verricht op het gebied van ouderbetrokkenheid, dat leraren en ouders dat ook nuttig vinden, maar dat er geen directe effecten van al deze activiteiten

zichtbaar zijn op de prestaties en het welbevinden van de leerlingen (Smit, Driessen & Doesborgh, 2002).

Differentiële effecten

Hoewel bovenstaande resultaten aannemelijk maken dat ouderbetrokkenheid van invloed is op de cognitieve en sociale ontwikkeling van kinderen, blijft onduidelijk welke vormen van ouderbetrokkenheid nu precies effect hebben op welke aspecten van de ontwikkeling van kinderen. Zo kan het heel goed zijn dat bepaalde ondersteuning van ouders aan hun kinderen bij het maken van huiswerk effectief is voor het leren lezen, maar veel minder of helemaal niet werkt voor het leren rekenen. Ook kan een bepaald soort ouderbetrokkenheid een positieve invloed hebben op de motivatie van een kind, maar geheel niet werken bij de verbetering van de sociale competentie. Ook kan de impact van de gehanteerde strategie van ouderbetrokkenheid afhangen van de leeftijd van het kind. Zo zou een meer gestructureerd systeem van het volgen van het huiswerk als ondersteuningsstrategie betere effecten laten zien bij jongere kinderen dan bij oudere kinderen (jong volwassenen). Over deze differentiële effecten van ouderbetrokkenheid op verschillende leerling gerelateerde uitkomsten is echter nauwelijks iets bekend. Kortom: ondanks het feit dat er wel enig empirisch bewijs is voor het belang van ouderbetrokkenheid voor het leren van kinderen, is voorzichtigheid gewenst bij het trekken van algemene conclusies over de effecten van ouderbetrokkenheid op het leren en de ontwikkeling van kinderen (Dyson & Robson, 1999; Miljard, Taylor & Watson, 2000; Slegers & Smit, 2003; Smit & Van Esch, 1996).

Houding van ouders

Naast bovenbesproken effecten op leerlingniveau, laten studies die gericht zijn op het bevorderen van de betrokkenheid van ouders bij school ook zien dat er veranderingen optreden bij ouders. Ondersteuning van school bij het opvoedingsklimaat in het gezin kan leiden tot een positieve houding van ouders naar school en zelfs tot verandering van opvoedingsgedrag (Jordan, Orozco & Averett, 2001).

Deelname van ouders

Daarnaast zijn er ook positieve verbanden gevonden tussen ouderbetrokkenheid en school en gemeenschapsgerelateerde uitkomstmaten (Boethel, 2004; Henderson & Mapp, 2002). Zo blijkt dat ouderbetrokkenheid ook samenhangt met het functioneren van de schoolorganisatie en de lokale gemeenschap. Naarmate ouders meer betrokken zijn bij school heeft dat een positieve invloed op het klimaat van de school en de gerichtheid van de school naar haar omgeving (meer openheid).

Samenwerking school en lokale gemeenschap

Resultaten van onderzoek naar het functioneren van samenwerkingsprojecten in de VS, in Nederland en in andere Europese landen laat zien dat afstemming tussen ouders, school en gemeenschap in de afgelopen jaren haar vruchten afwerpt (Klaassen & Smit, 2001). Experimenten met ouderparticipatie kunnen variëren van het stimuleren van een open relatie tussen ouders en school, naar actieve ouder- en gemeenschapsparticipatie in het bestuur en beleid van de school, tot sterke partnerschappen tussen school en de lokale gemeenschap (Davies, 2003; Epstein, 2001).

Ondanks de geboekte vooruitgang en de verschillen in ervaringen met ouderparticipatieprojecten, is de pedagogische afstemming tussen school, gezin en gemeenschap op 'doorsnee' scholen in Nederland nog verre van optimaal. Daarbij komt dat de communicatie tussen ouders, personeelsleden en gemeenschap over de afstemming van opvoeding en onderwijs problematisch

verloopt en er onduidelijkheden zijn over elkaars verantwoordelijkheden (Sleegers & Smit 2003; Smit, Driessen & Sleegers, 2001). Deze resultaten sluiten aan bij resultaten van internationaal vergelijkend onderzoek (OECD, 1997), waaruit blijkt dat de positie van de ouders ten opzichte van de school in Nederland en in andere landen relatief zwak is en versterking behoeft om te kunnen spreken van gelijkwaardige partners in educatie.

Veranderingscapaciteit van scholen en lokale gemeenschap

Ouders hebben in veel landen zitting in het schoolbestuur, de schoolraad of klasseraden. De invloed van meer formele vormen van ouderparticipatie en samenwerking op het functioneren van scholen en lokale gemeenschappen kan heel groot zijn, maar blijkt in de praktijk beperkt. Schoolteams hebben de neiging, veelal onder verwijzing naar hun professionaliteit en verworven expertise, zich af te schermen van ouders en zich zo te beschermen van een te grote invloed en betrokkenheid van ouders bij hun werk. Daarbij komt dat de samenwerking tussen school en ouders in Nederland en in het buitenland veelal gedefinieerd wordt vanuit het perspectief van de school. Zo kan ouderbetrokkenheid vanuit het perspectief van de school gezien worden als een instrument om een bijdrage te leveren aan de kwaliteit van de school. Een dergelijke waardering van ouderbetrokkenheid kan echter zelfs ten koste gaan van de doelen van ouders en de lokale gemeenschap. Ook in Nederland lijken scholen vooral een dergelijke eenzijdige instrumentele benadering te hebben als het gaat om het vorm geven van samenwerking tussen ouders en school. Zo staan scholen te veel met de rug naar de ouders en komt de medezeggenschap van ouders niet echt van de grond (Nuutinen, 2001; Sleegers & Smit, 1999; Smit e.a., 1997; Bastiani & Wolfendale, 1996; Macbeth, 1995; Ravn, 1994)

Hoewel samenwerking tussen scholen en ouders een bijdrage kan leveren aan de verbetering van het cognitief en sociaal functioneren van kinderen, is er veelal sprake van een enigszins eenzijdige relatie tussen ouders en school. Internationaal blijkt dat de positie van de ouders ten opzichte van de school relatief zwak is en versterking behoeft om te kunnen spreken van gelijkwaardige partners in educatie. Met name geldt dit voor ouders uit lagere sociaal-economisch milieus en uit etnische minderheidsgroepen. Voor deze groep ouders, waarvan de kinderen doorgaans ook slechter presteren en die gebaat zouden zijn bij goede samenwerking, lijkt de kloof tussen school en gezin groot te zijn. Ook de voorstanders van partnerschap erkennen dit gevaar van het blijvend voortbestaan van de kloof tussen gezin en school en maken zich hierover terecht zorgen. Om die reden pleiten ze ook voor partnerschap voor alle ouders, scholen en lokale gemeenschappen. Om dit te realiseren zijn er een aantal maatregelen voorgesteld, waarvan we er hier tot slot een aantal willen noemen (zie ook Epstein, 1995a, 1995b, 2001; Sanders & Epstein, 1998; Levin & Belfield, 2002; RMO, 2001).

4.5 Conditities

Hoe kan de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs van hun kind(eren) vergroot worden? Het succesvol aangaan en realiseren van educatief partnerschap, veronderstelt dat de structuur van scholen verandert in de richting van een *open systeem* dat flexibel en responsief is voor externe ontwikkelingen. Dit veronderstelt een organisatie waarin sprake is van een open communicatie en dialoog tussen ouders, leraren en directie en waarin leraren en ouders zich als partners zien die in goede onderlinge samenwerking vorm geven aan de doelen en inrichting van de school. Volgens Moore & Lasky (1999) ondervinden veel scholen moeilijkheden bij deze transformatie naar een dergelijke open organisatie. In de praktijk hebben leraren eerder de neiging, veelal onder verwijzing naar hun

professionaliteit en verworven expertise, zich af te schermen van ouders en zich zo te beschermen van een te grote invloed en betrokkenheid van ouders bij hun werk. Als ouders te veel betrokken raken bij het dagelijkse werk van leraren ontstaan er allerlei persoonlijke en professionele spanningen tussen ouders en leraren. Om deze spanningen op te lossen, dienen leraren te beschikken over verschillende strategieën om zich open te stellen voor ouders met verschillende sociaal-culturele achtergronden, open met hen te communiceren en zinvolle positieve samenwerkingsrelaties met hen te ontwikkelen (Sleegers & Smit, 2003; Montandon & Perrenoud, 1998; Nuutinen, 2001). Hiervoor is het noodzakelijk dat leraren en scholen op dit terrein nascholing en ondersteuning krijgen. Ook dient er bij lerarenopleidingen meer dan nu het geval is aandacht besteed te worden aan het verkrijgen van kennis, inzicht en vaardigheden om goede samenwerkingsrelaties met groepen ouders met verschillende sociaal-culturele achtergronden te creëren en te onderhouden.

Ook zal binnen scholen meer rekening gehouden moeten worden met de verschillende wensen en belangen die ouders hebben. De school zal zelf actief werk moeten maken van het verkrijgen van meer zicht op de belangen en wensen van ouders die door ouders zelf doorgaans niet zo expliciet naar voren worden gebracht. De mate waarin deze inspanningen om ook de meer stilzwijgende (of minder betrokken) ouders te activeren zal slagen, hangt sterk af van de mate waarin scholen deze groepen ouders ook als een serieuze gesprekspartner beschouwen. Daarnaast zal ook een rol spelen in hoeverre de meer actief betrokken ouders bereid zijn om met allochtone en laagopgeleide ouders samen vorm te geven aan verschillende vormen van ouderbetrokkenheid. Wezenlijk is dat uitgegaan wordt van de erkenning van de diverse belangen en wensen. Deze erkenning dient de basis te vormen om in dialoog met elkaar op te zoek te gaan naar consensus. Op deze manier is het mogelijk om te komen tot een integrale en planmatige aanpak van ouderbetrokkenheid op schoolniveau. In een dergelijke situatie zal het inschakelingsperspectief waarbij het inzetten van ouders voor hand en spandiensten voor de school en het bieden van ondersteuning van ouders thuis ten behoeve van school centraal staat, zich meer kunnen ontwikkelen in de richting van een interactieperspectief waarbij leraren, ouders en school als gelijkwaardige partners bij onderwijs en opvoeding met elkaar van gedachten wisselen over de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen.

Moeilijk bereikbare ouders

Allereerst lijkt het van wezenlijk belang om ouders in achterstandssituaties te ondersteunen bij het vormgeven en verbeteren van hun opvoedingspraktijk. Zoals hiervoor al aangegeven zijn er belangrijke verschillen in opvoedingsstijl en thuisomgeving die van invloed zijn op de ontwikkeling en het leren van kinderen. Uitgaande van de positieve werking van schoolondersteunende opvoedingsomgeving voor de ontwikkeling van kinderen, stellen Levin en Belfield (2002) voor om een 'sociaal contract' te sluiten tussen ouders en school. De gedachte daarachter is dat ouders en school elkaar verplichten tot het werkelijke veranderen van gezins- en schoolpraktijken door uitvoering van de afspraken die in het contract zijn gemaakt. Zij onderscheiden daarbij drie elkaar aanvullende strategieën die ingezet kunnen worden, te weten: informatieverstrekking ('good practices'), gezinsassistentie (gezinshulp, vaardigheidstraining, etc.) en externe ondersteuning (werk, gezondheidszorg, voorschoolse educatie, tutoring, etc.). Het aangaan van een dergelijk (moreel) contractueel partnerschap tussen ouders en school is minder vrijblijvend voor beide partijen en is primair gericht op een integraal ondersteunen van ouders bij het vormgeven van een meer 'schoolse' omgeving in het gezin.

Activiteiten die gericht zijn op het betrekken van moeilijk bereikbare ouders bij het onderwijs van hun kinderen, dienen rekening te houden met de volgende condities (Smit, Driessen & Doesborgh, 2004):

- Ouders worden meer gezien als partner van de leraren met eigenstandige inbreng bij de opvoeding in het omgaan met waardenoverdracht en waardenstimulering.
- Er wordt duidelijk aangegeven wat men van hen verwacht wat betreft opvoeding en waardenoverdracht.
- Ouders en school staan open voor elkaars culturele en religieuze achtergronden. Onderwijs en opvoeding wordt als gezamenlijke taak en verantwoordelijkheid gezien.
- Het onderwerp van de betrokkenheid van moeilijk bereikbare ouders staat hoog op de beleidsagenda in de plannen van schoolbesturen en scholen.
- Scholen rekenen de samenwerking tussen ouders en school wat betreft godsdienstige / levensbeschouwelijke vorming nadrukkelijk tot hun takenpakket.
- Moeilijk bereikbare ouders worden nadrukkelijk uitgedaagd om een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de kwaliteit van de school en daarmee hun verantwoordelijk voor de school en de samenleving tot uitdrukking brengen.

Epstein (2001) onderscheidt op grond van verschillende praktijkervaringen vijf stappen die van belang zijn voor het ontwikkelen van positieve samenwerkingsverbanden tussen ouders, school en de lokale gemeenschap. Deze vijf stappen zijn:

1. Creëer een actieteam waarin leraren, ouders en schoolleiding zitting hebben en dat verantwoordelijk is voor de organisatie, implementatie en evaluatie van allerlei vormen van ouderbetrokkenheid.
2. Verzamel en verwerf voldoende financiële en sociale ondersteuning.
3. Identificeer duidelijke startmomenten waarbij de huidige en de gewenste praktijken alsook de doelen van partnerschap worden geëxpliciteerd.
4. Ontwikkel een driejarenplan waarin de doelen en een samenhangend programma van partnerschap staat beschreven en werk dit uit in een plan voor het eerste jaar.
5. Maak een gezamenlijke planning waarbij het niet alleen gaat om het product van het planningsproces, maar tevens de aandacht uitgaat naar planning als gezamenlijke activiteit.

'It takes a village to raise a child'

Volgens de Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (RMO, 2001) dient het van oorsprong Afrikaanse gezegde 'it takes a village to raise a child' een nieuwe, moderne inhoud te krijgen. Alle betrokkenen bij onderwijs en opvoeding zouden op een eigentijdse manier inhoud en betekenis dienen te geven aan 'village'-principes, zoals wederkerigheid, gedeelde verantwoordelijkheid, vertrouwen, sociale binding en sociale controle. De gedachte daarachter is dat scholen niet als enige instantie aan de behoeften van kinderen kunnen voldoen, los van de gemeenschap waarin deze kinderen leven. Ouders en school vormen dan een belangrijk onderdeel van een netwerk dat rond de leerlingen is gesponnen. Bij haar taakuitoefening staat een school niet op zichzelf; ze maakt deel uit van gemeenschappen en steun vanuit de gemeenschap(en) is een conditie voor het bevorderen van sociale controle op school. De idee van de 'community schools' is gebaseerd op een brede conceptualisering van de missie van scholen binnen de gemeenschap en de plaats van de gemeenschap in scholen (Putman, 2000; Shirley, 1997). In deze benadering staat niet zozeer de school centraal, maar wordt de gemeenschap gezien als het centrum van leren en educatie. In de zogenaamde 'community schools' heeft deze benadering een uitwerking gekregen. Het doel is om de cultuur van de gemeenschap te verbinden met de cultuur van de school. In een 'community

school' zijn de faciliteiten van de school voor ieder lid van de gemeenschap toegankelijk, zijn schoolactiviteiten geïntegreerd met de activiteiten van de gemeenschap en komt het schoolcurriculum overeen met de brede waarden en behoeften van de gemeenschap. In een dergelijke benadering is de kloof tussen school en gemeenschap grotendeels overbrugd (Burke & Picus, 2001; Denessen, Driessen, Smit & Slegers, 2001).

Consistentie in ouder-school opvattingen

Er zijn nauwelijks onderzoeksgegevens beschikbaar over consistentie in ouder-school opvattingen.

4.6 Samenvattend

Hoewel samenwerking tussen scholen en ouders een bijdrage kan leveren aan de verbetering van het cognitief en sociaal functioneren van kinderen, is er veelal sprake van een enigszins eenzijdige relatie tussen ouders en school. Ouderinzet en -betrokkenheid beperken zich tot meeleven en soms meehelpen. Meedenken en meebeslissen is doorgaans niet aan de orde. De dialoog blijft veelal beperkt tot de dagelijkse conversatie, er is nauwelijks sprake van een reflectieve dialoog. Internationaal blijkt dat de positie van de ouders ten opzichte van de school relatief zwak is en versterking behoeft om te kunnen spreken van gelijkwaardige partners in educatie. Met name geldt dit voor ouders uit lagere sociaal-economisch milieus en uit etnische minderheidsgroepen. Voor deze groep ouders, van kinderen die doorgaans ook slechter presteren en die gebaat zouden zijn bij goede samenwerking, lijkt de kloof tussen school en gezin groot te zijn. Ook de voorstanders van partnerschap erkennen dit gevaar van het blijvend voortbestaan van de kloof tussen gezin en school en maken zich hierover terecht zorgen. Om die reden pleiten ze ook voor partnerschap voor alle ouders, scholen en lokale gemeenschappen. Om dit te realiseren zijn er een aantal maatregelen voorgesteld, waarvan we er hier een aantal hebben genoemd (Epstein, 1995a, 1995b, 2001; Sanders & Epstein, 1998; Levin & Belfield, 2002; Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling, 2001).

5 ‘Good practices’ ouderbetrokkenheid

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we de ouderbetrokkenheid zoals die bij de tien geselecteerde good practices naar voren komt. In paragraaf 5.2 presenteren we de kenmerken van deze good practices van vormen van ouderbetrokkenheid. Paragraaf 5.2.1 tot en met 5.2.4 geven een beeld van de doelstellingen, participatie, afstemming en bereik. In paragraaf 5.3 en paragraaf 5.4 bespreken we de succesfactoren van de good practices en de impact. In paragraaf 5.5 maken we de balans op en geven een samenvatting van de bevindingen.

5.2 Beschrijvende kenmerken

Eerder hebben we aangegeven wat we verstaan onder ‘good practices’ van ouderparticipatie. De good practices behoren een focus te hebben op moeilijk bereikbare ouders en dienen te voldoen aan een zestal criteria (met betrekking tot congruentie met de uitgangspunten van de werkgroep, doelgerichtheid, participatie van deelnemers, afstemming met andere activiteiten, bereik en evaluatie). In deze paragraaf zullen we de good practices aan de hand van deze criteria bespreken.

Doelstelling van de werkgroep Ouderbetrokkenheid is het vergroten van de betrokkenheid van ouders bij de school en het onderwijs van hun kind, waarbij de aandacht vooral moet uitgaan naar de moeilijk bereikbare ouders. De tien gekozen good practices kennen alle dezelfde doelstelling: het betrekken van *alle* ouders bij het onderwijs.

5.2.1 Doelstellingen

In Tabel 5.1 presenteren we een overzicht van de geselecteerde good practices met een korte beschrijving van de uitgangspunten van deze projecten.

Tabel 5.1 – Geselecteerde good practices en hun doelstellingen

	Project	Doelstelling
1	Speerpunt Ouderbetrokkenheid Rotterdam, Nederland	Een volwaardige positie in de deelname van etnische minderheden aan onderwijs. Alle ouders (op enigerlei wijze) actief betrokken bij het onderwijs. Professionaliseren van contacten tussen ouders en school om kwaliteitseisen te kunnen stellen.
2	Project Eutonos, Nederland	Allochtone ouders als medevormgevers van het onderwijs (bestuur, medezeggenschapsraad, school- en ouderraad). Investeren in de competenties van ouders.
3	Ouders als educatieve partners, Nederland	Streven naar solidariteit, dialoog met de ouders en als serieuze gesprekspartner beschouwen. Zorg voor maatwerk en diversiteit in aanbod van activiteiten: oudervriendelijk, laagdrempelig. Effectiever de krachten van ouders kunnen benutten.

	Project	Doelstelling
4	Home School Knowledge Exchange Project, Verenigd Koninkrijk	Focus ouder- en community-betrokkenheid ter verbetering van leerresultaten kinderen. School zoekt bondgenoten in de omgeving van de school.
5	Basisschool Pixies Hill, Verenigd Koninkrijk	Elkaar aanspreken op gemaakte afspraken met betrekking tot het welzijn en welbevinden. Optimaliseren van leerprocessen (verantwoordelijkheid nemen), vergroten intrinsieke kracht.
6	National Science Foundation, Verenigde Staten	Vergroten van onderlinge solidariteit tussen ouders. Ouders onderdeel van een netwerk van actoren rondom de school.
7	Boston Parent Organizing Network (BPON), Verenigde Staten	BPON is een stedelijk initiatief om de ouders in openbare scholen in Boston te organiseren en hun krachten te bundelen met die van bestaande (36) organisaties. Grondgedachte is dat onderwijs niet alleen een taak van ouders en school is, maar van de hele gemeenschap. Men richt zich op het bereiken van moeilijk bereikbare ouders (laag inkomen / allochtoon), het verhogen van de kwaliteit van de scholen en van de prestaties van leerlingen.
8	Harvard family research project, Verenigde Staten	De school als een learning community: gezamenlijke verantwoordelijkheid van directie, ouders, leraren en ondersteunend personeel voor (het verbeteren van) de relatie ouder-school. Gericht op het bevorderen van (wederzijds) vertrouwen en respect voor elkaars kwaliteiten van ouders en school.
9	California Parent Center, Verenigde Staten	Barrières die ouderbetrokkenheid belemmeren wegnemen. Meer ouders in school aanwezig om onbegrip tussen school en ouders weg te nemen. Transparantie met betrekking tot de verwachtingen van ouders en scholen over en weer. Ouders een 'homebase-gevoel' geven.
10	Families Matter, Australië	Dialoog en samenwerking tussen ouders onderling vergroten om ervaringen te delen. Ouders en school op gelijke hoogte.

5.2.2 Participatie

Ouders en leraren zijn bepalende actoren in het leven van kinderen. Een goede relatie tussen beide actoren is dan ook essentieel voor het onderwijs van een kind. Hoe wordt in de promising projecten geprobeerd om zowel ouders als leraren te bereiken en hoe wordt er in de projecten rekening gehouden met verschillende wensen en verwachtingen? Voor een antwoord op dit soort vragen zie Tabel 5.2.

Tabel 5.2 – Geselecteerde good practices en participatie van ouders en leraren

Project	Participatie van ouders en leraren
1.	Er wordt een gerichte groeistrategie uitgestippeld om ouderparticipatie-aantallen te verhogen en vast te houden. Ouders moeten leren om te participeren. Niet vrijblijvend aanbod voor allochtone ouders om Nederlands te leren.
2.	De ‘empowerment’ van allochtone ouders staat centraal om behoeften te (leren) articuleren en bestuurlijke vaardigheden en inspraakvaardigheden tot ontwikkeling kunnen brengen.
3.	Ouders denken mee over mogelijkheden om participatie te verbeteren. Ouders en school geven elkaar effectieve feedback. Men experimenteert met nieuwe vormen van ouderparticipatie.
4.	De werelden van thuis en school verbindt men met elkaar vanuit het perspectief van de school. Ouders helpen mee bij het verhogen van het taal- en rekenniveau en verbeteren van de overgang van basis- naar middelbare school.
5.	Ouders worden door een contract ‘gedwongen’ om een actieve houding ten opzichte van het onderwijs van hun kinderen in te nemen.
6.	Gericht op (oriëntatie op) meehelpen, meedenken en meebeslissen van ouders. School als ‘matchmaker’ voor integratie van ouders in de samenleving. Ouders in staat stellen (de mogelijkheid bieden) hun netwerk of sociaal en politiek kapitaal te vergroten. Cyclus van bezinnen, denken en beslissen om betrokkenheid te vergroten.
7.	Kernwoorden zijn: betrokkenheid, empowerment, organiseren en mobiliseren van leerlingen, ouders en ouderorganisaties. Investeren in de competenties van zowel leraren en ouders.
8.	Ontwikkelen van een lerende organisatie: het gaat niet alleen om leren, maar ook om het leren om te leren. Een evenwichtige verdeling tussen verantwoordelijkheden, bevoegdheden, middelen en taken. Een balans tussen rechten en plichten. Tweerichtingsverkeer in de communicatie.
9.	Vanuit de gedachte dat onbegrip tussen partijen verdwijnt als ouders zichtbaar aanwezig zijn op school, worden ouders meer bij de school betrokken door ze een eigen ruimte in het gebouw te geven.
10.	Centraal staat het verkrijgen van (beter) inzicht in elkaars situatie en de situatie van het kind. Er is sprake van tweerichtingsverkeer en een diversiteit aan ouderparticipatieactiviteiten in alle vormen: meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen.

5.2.3 Afstemming

Het organiseren van activiteiten ter vergroting van de ouderbetrokken vereist het hebben van een heldere en eenduidige visie omtrent ouderbetrokkenheid. Hoe definieert men afstemming van ouderbetrokkenheid en hoe zijn de activiteiten ingebed in het totale beleid? Voor een antwoord op deze vragen zie Tabel 5.3.

Tabel 5.3 – Geselecteerde good practices en afstemming ouderbetrokkenheid binnen totale beleid

Project	Afstemming
1.	Succes van de afstemming in de relatie ouders en school hangt af van de snelheid waarmee ingespeeld wordt op de (nieuwe) behoefte van (potentiële) ouders (taallessen, cursussen opvoedingsondersteuning). Expliciete aandacht voor ouderbeleid in schoolplan. Initiatieven van ouders en leraren zijn leidend in de aanpak.
2.	In beleid: positief sociaal klimaat scheppen, kernbegrippen zijn: eigen verantwoordelijkheid en onderhandelingsruimte. Eutonos maakt deel uit van Full Color, een project dat staat voor het werven van meer allochtoon onderwijspersoneel. VOS/ABB, VBS, Besturenraad en KBVO zijn aangesloten bij Eutonos.
3.	Eigen invulling geven aan de rol van de school, afstemming taken en verantwoordelijkheden ouders-school en na te streven pedagogische doelen. Ouderbetrokkenheid vindt plaats op verschillende niveaus. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen. Opstellen van een ouderbeleidsplan met een visie op de relatie met de ouders en ouderbetrokkenheid.
4.	Ouders worden ingezet om leerlingen thuis te stimuleren en ondersteunen bij activiteiten voor de school.
5.	'Home-school contract', een appel doen op de participatiebereidheid van ouders en leerlingen.
6.	Aanpak: barrières slechten tussen thuis en school. Ouderparticipatie definiëren vanuit de optiek van leerlingen en ouders, en niet vanuit het aanbod van de school.
7.	Visie: school als onderdeel van een sluitende pedagogische keten: samenwerking school, welzijnsinstellingen en 'afnemers' van leerlingen binnen de pedagogische infrastructuur in de lokale gemeenschap. Partnerschap tussen scholen. Ouders mobiliseren om middelen van overheid te krijgen.
8.	Beleid ontwikkelen ten aanzien van huiswerkbegeleiding, organiseren van ouder-leraar-leerling conferenties. Cursussen voor ouders, aandacht voor schoolteams. Aanbod van ondersteunende leermaterialen voor ouders. Interactief: Continu monitoren van behoeften en tevredenheid van ouders en de effecten van ouderbetrokkenheid als onderdeel van de bedrijfsvoering. Gebruik maken van nieuwe informatietechnologie: Internet-based coöperation (e-mail, website).
9.	Ouders krijgen hun eigen ruimte binnen de school (vergelijkbaar met de Ouderkamer zoals in Rotterdam, zie Van Es e.a., 2002). Actieve ouders en personeel moeten face-to-face contact hebben met andere ouders om hen bij de school te betrekken. Ouders moeten (in overleg) hun eigen activiteiten binnen de school bepalen.
10.	Scholing: cursussen voor ouders om ouders te informeren over opvoeding, gezondheid en stimuleren van hun kinderen. Ouders werken samen buiten de school om, leren elkaar en leren van elkaar.

5.2.4 Bereik

Projecten worden doorgaans eerst op kleine(re) schaal uitgetoetst en vervolgens verdiept en verbreed met als actiepunten: overdraagbaarheid naar andere situaties en heldere communicatie over bevindingen. Zie voor een overzicht Tabel 5.4.

Tabel 5.4 – Geselecteerde good practices en bereik van ouderbetrokkenheid

Project	Bereik
1.	Schoolbrede inzet: ouders bereiken in een taal die ze spreken, de ouders boeien, inspireren en motiveren. Inschakelen van buurtmoeders, oudercontactpersonen, wijkconsulenten van de wijkfelicitatiedienst en brede scholen om ouders te bereiken en om de relatie tussen school en ouders te verbeteren. Gemeente creëert ‘ouderconsulent’-banen (vgl. sleutelfiguren c.q. ouderinformatiepunten in Groningen). Mondelinge en schriftelijke rapportage naar ouders en andere betrokkenen. Dit concept is reeds in diverse steden met succes geïntroduceerd (Eimers e.a., 2002).
2.	Specifiek gericht op allochtone kandidaten trainen en plaatsen in een schoolbestuur. Eutonos werkt via een netwerk en organiseren van training, supervisie en debatten. De organisatie richt zich voornamelijk op de Randstad. Dit project lijkt overdraagbaar naar andere scholen met veel allochtonen. Communicatie via een onderzoeksrapport (Van Ewijk & Klein, 2003).
3.	Communicatie over bevindingen met ouders via: introductie van ouders, huisbezoek, interactieve workshops, dialoog over vorderingen, ouderpanel en onderwijscafé.
4.	Gedetailleerde studie van 84 leerlingen binnen hun sociale context. Geschikt voor bovenbouw basisschool.
5.	Studie van één basisschool. Schoolbrede inzet, overdraagbaarheid afhankelijk van kijk op de relatie met de ouder. Succesvol toegepast in het Verenigd Koninkrijk.
6.	Het ontplooiën van initiatieven voor het opzetten van interne en externe netwerken om te profiteren van elkaars kennis en aanpak via ouderconferenties, ‘family science night’.
7.	Jaarlijkse tussentijdse evaluatie. Uitwisselen van ideeën, informatie en strategieën om de positie van ouders in het onderwijs te versterken via werk-, discussie- en focusgroepen.
8.	Jaarlijkse enquêtes onder ouders om de opvattingen, bevindingen en verwachtingen te inventariseren om daar gebruik van te maken bij het opstellen van het schoolbeleid.
9.	Ook moeilijk bereikbare ouders worden door de tussenkomst van andere ouders (contactouders) wel bereikt. De kinderen moeten centraal blijven staan en het contact met school wordt vergroot. Bevindingen van monitoren worden bekend gemaakt aan betrokkenen.
10.	350 Deelnemende scholen. Twee nationale ouderorganisaties staan aan de basis van dit project. Tijdens een internationale ‘roundtable’ is gediscussieerd over de voortgang van dit project. Succesvol op scholen in Australië.

5.3 Succesfactoren

Factoren die (mede) bepalend zijn voor het succes van de projecten:

1. *Geïntegreerde aanpak.* Projecten sluiten aan bij de missie van de scholen en het bestaande beleid en worden gedragen en uitgevoerd door betrokkenen. Het gaat met andere woorden om een geïntegreerde aanpak. Bij de aanpak houdt men rekening met het geven van voorlichting aan betrokkenen om draagvlak te creëren en worden afspraken gemaakt in welk traject personen en organen worden betrokken bij de besluitvorming.
2. *Visie op ouderbetrokkenheid.* In de good practices ligt de nadruk op het optimaliseren van leerprestaties, de schoolorganisatie, en de rol van de ouders daarbij. De schoolorganisatie wordt gezien als een samenhangend cultureel systeem. De schoolorganisatie wordt bijeen gehouden door *gezamenlijke waarden*, de school als gemeenschap (‘community’). Er worden geen fundamentele belangentegenstellingen ervaren tussen enerzijds het schoolbestuur en/of de schoolleiding, en de leraren en anderzijds de ouders. Ouders, personeelsleden en schoolleiding streven zoveel mogelijk naar consensus. Men gaat dus uit van een gemeenschappelijke cultuur van personeel, ou-

ders en leerlingen: gezamenlijke verantwoordelijkheid voor opvoeding/onderwijs. Deze cultuur heeft vergaande consequenties voor de organisatievormen. Ouders geven vaak gezamenlijk op alle niveaus (mede) richting aan praktische beslissingen (meehelpen), maar ook aan beleids- en uitvoeringsbeslissingen (meedenken & meebeslissen). Men ziet ouders als partners van leraren met een eigenstandige inbreng bij de opvoeding/onderwijs en het onderwijsbeleidsproces. Personeel en ouders hebben volgens hen in feite een aantal gemeenschappelijke doelen, zoals het optimaliseren van de ontwikkelingskansen van leerlingen, het verbeteren van de schoolloopbaan van leerlingen, en zijdelings een effectieve taakuitvoering van leraren. Hoe meer ouders bij verschillende activiteiten betrokken zijn des te beter.

3. *Visie op de duurzaamheid van de samenwerking.* In de vernieuwingsprojecten staat de ‘langdurige samenwerking’ tussen socialiserende instanties en ouders voorop. Personeel en ouders vormen een stabiel verband. Men streeft naar een duurzame samenwerking. Gedurende een groot aantal jaren vertrouwen de ouders de school een essentieel deel van de opvoedingstaak toe.
4. *Drijfkrachten.* In de projecten prevaleert een gezamenlijk ‘norm- en saamhorigheidsbesef’. Voorop staat met elkaar op één lijn komen: onderwijs op school en opvoeding thuis liggen in elkaars verlengde. Zowel personeel als ouders zoeken primair naar wat hen bindt: ‘we zijn allemaal met hetzelfde bezig, we delen dezelfde zorg, dus laten we overleggen en zaken op elkaar afstemmen’.
5. *Mensbeeld.* In de projecten staat het ‘gezamenlijk belang’ voorop. Leraren en ouders: zien elkaar als partners, stemmen opvoeding (thuis) en onderwijs (school) op elkaar af, maken drempels zo laag mogelijk, houden elkaar zo goed mogelijk op de hoogte, streven naar dialoog en samenwerking, en hebben beiden recht op een substantiële beïnvloeding van het onderwijs- en opvoedingsproces. Leraren zijn bereid hun autonomie, hun ‘professionele’ afstand tot ouders, los te laten. De schoolgemeenschap is in mindere mate een arena, een strijdtoneel, wat betreft taakafbakeningen tussen personeelsleden en ouders.
6. *Gevoelstoon.* In de projecten klinkt een *idealistische* gevoelstoon door: ‘Het gaat om een indringende unieke dialoog tussen leraren, opvoeders en leerlingen, waarin overdracht van normen en waarden plaatsvindt’.

5.4 Impact

Wat is de impact of wat zijn de effecten van initiatieven om ouderbetrokken te vergroten en de samenwerking tussen school, opvang, ouders en lokale gemeenschap te optimaliseren?

Cognitief functioneren

Het functioneren van ouder-school-projecten is uitgebreid beschreven, maar doorgaans nauwelijks geëvalueerd (Boethel, 2004; Desforges & Abouchaar, 2003; Henderson & Mapp, 2002). Voor de Nederlandse situatie zijn de resultaten in grote lijnen identiek met die uit het buitenland (Van Es e.a. 2002). Naar de impact c.q. effecten van ouderbetrokkenheid zijn meerdere onderzoeken verricht, doorgaans kwantitatieve studies, soms met een longitudinale opzet (Desforges & Abouchaar, 2003; Bakker, Stoep, Van der Heuvel & Bouts, 2002; Epstein, 2001; Gordon, 1979). De resultaten van deze onderzoeken zijn (veelal) positief. Zo vond Sacker e.a. (2002) sterke effecten van ouderbetrokkenheid op de leerprestaties van kinderen in het primaire onderwijs. Ook Izzo e.a. (1999) vonden verschillen in leerprestaties die te maken hadden met ouderbetrokkenheid. Met name de prestaties op het gebied van lezen bleken sterk afhankelijk te zijn van de betrokkenheid van ouders in

huis. Ouderparticipatie wordt daarom ook beschouwd als een van de belangrijke componenten dan wel kenmerken van effectieve scholen (Epstein, 2001).

Sociaal functioneren

Naast effecten op de schoolse prestaties van kinderen zijn er in verschillende onderzoeken ook positieve effecten gevonden van ouderbetrokkenheid op het sociaal functioneren van leerlingen. Het gaat dan over aspecten als het gedrag van leerlingen, hun motivatie, sociale competenties, de relaties tussen leraar en leerling, en de relaties tussen leerlingen onderling (Boethel, 2003, 2004; Henderson & Mapp, 2002; Jordan, Orozco & Averett, 2001). Bovenstaande resultaten hebben betrekking op internationale praktijken en ervaringen met ouderbetrokkenheid. De resultaten van onderzoeken en projecten in Nederland naar de relatie tussen diverse vormen van ouderbetrokkenheid en leerlingprestaties laten echter zien dat met name op scholen met veel allochtone leerlingen veel extra inspanningen worden verricht op het gebied van ouderbetrokkenheid, dat leraren en ouders dat ook nuttig vinden, maar dat er geen directe effecten van al deze activiteiten zichtbaar zijn op de prestaties en het welbevinden van de leerlingen (Smit, Driessen & Doesborgh, 2002).

Houding van ouders

Naast bovenbesproken effecten op leerlingniveau laten studies die gericht zijn op het bevorderen van de betrokkenheid van ouders bij school ook zien dat er veranderingen optreden bij ouders. Ondersteuning van school bij het opvoedingsklimaat in het gezin kan leiden tot een positieve houding van ouders naar school en zelfs tot verandering van opvoedingsgedrag (Jordan, Orozco & Averett, 2001). Daarnaast zijn er ook positieve verbanden gevonden tussen ouderbetrokkenheid en school en gemeenschapsgerelateerde uitkomstmaten (Boethel, 2004; Henderson & Mapp, 2002). Zo blijkt dat ouderbetrokkenheid ook samenhangt met het functioneren van de schoolorganisatie en de lokale gemeenschap. Een grotere betrokkenheid van ouders bij school heeft een positieve invloed op het klimaat van de school en de gerichtheid van de school naar haar omgeving (meer openheid) (Yates, 2006).

Effecten op leerprestaties

Hoewel bovenstaande resultaten aannemelijk maken dat ouderbetrokkenheid van invloed is op de cognitieve en sociale ontwikkeling van kinderen, blijft onduidelijk welke vormen van ouderbetrokkenheid nu precies effecten hebben op welke aspecten van de ontwikkeling van kinderen. Zo kan het heel goed zijn dat bepaalde ondersteuning van ouders aan hun kinderen bij het maken van huiswerk effectief is voor het leren lezen, maar veel minder of helemaal niet werkt voor het leren rekenen (Izzo e.a., 1999). Ook kan het effect van de gehanteerde strategie van ouderbetrokkenheid afhangen van de leeftijd van het kind. Zo zou een meer gestructureerd systeem van het volgen van het huiswerk als ondersteuningsstrategie betere effecten kunnen laten zien bij jongere kinderen dan bij oudere kinderen (Sacker e.a., 2002). Kortom: er is enig empirisch bewijs voor het belang van ouderbetrokkenheid voor het leren van kinderen. Desondanks is voorzichtigheid gewenst bij het trekken van algemene conclusies over de effecten van ouderbetrokkenheid op het leren en de ontwikkeling van kinderen, omdat over de differentiële (interactie-)effecten van ouderbetrokkenheid op leerlingprestaties weinig bekend is (Slegers & Smit, 2003; Millard, Taylor & Watson, 2000).

Samenwerking school en lokale gemeenschap

Resultaten van onderzoek naar het functioneren van ouderbetrokkenheidsprojecten in de Verenigde Staten, in Australië, in Nederland en in andere Europese landen laten zien dat afstemming tussen ouders, school en gemeenschap in de afgelopen jaren haar vruchten afwerpt. De resultaten van de

literatuursearch maken daarnaast ook duidelijk dat experimenten met ouderparticipatie kunnen variëren: het kan gaan om zaken als het stimuleren van een open relatie tussen ouders en school, actieve ouder- en gemeenschapsparticipatie in het bestuur en beleid van de school, en sterke partnerschappen tussen school en de lokale gemeenschap (Davies, 2003; Epstein, 2001). Ondanks de geboekte vooruitgang en de verschillen in ervaringen met ouderparticipatieprojecten, is de pedagogische afstemming tussen school, gezin en gemeenschap op doorsnee scholen nog verre van optimaal. Daarbij komt dat de communicatie tussen ouders, personeelsleden en gemeenschap over de afstemming van opvoeding en onderwijs problematisch verloopt en er onduidelijkheden zijn over elkaars verantwoordelijkheden (Sleegers & Smit 2003; Smit, Driessen & Sleegers, 2001).

Veranderingscapaciteit van scholen en lokale gemeenschap

Ouders hebben in veel landen zitting in het schoolbestuur, de schoolraad, de medezeggenschapsraad of klassenraden. De invloed van meer formele vormen van ouderparticipatie en samenwerking op het functioneren van scholen en lokale gemeenschappen kan heel groot zijn, maar is in de praktijk beperkt. Schoolteams hebben de neiging, veelal onder verwijzing naar hun professionaliteit en verworven expertise, zich af te schermen van ouders en zich zo te beschermen tegen een te grote invloed en betrokkenheid van ouders bij hun werk. Daarbij komt dat de samenwerking tussen school en ouders in Nederland en in het buitenland veelal gedefinieerd wordt vanuit het perspectief van de school. Zo kan ouderbetrokkenheid vanuit het perspectief van de school gezien worden als een instrument om een bijdrage te leveren aan verbetering van de kwaliteit van de school. Een dergelijke waardering van ouderbetrokkenheid kan echter zelfs ten koste gaan van de doelen van ouders en de lokale gemeenschap. Ook in Nederland lijken scholen vooral een dergelijke eenzijdige instrumentele benadering te hebben als het gaat om het vormgeven van samenwerking tussen ouders en school. Zo staan scholen te veel met de rug naar de ouders en komt de medezeggenschap van ouders niet echt van de grond (Ravn, 2003; Sleegers & Smit, 1999). Deze problematiek doet zich in sterke mate voor bij allochtone ouders (Van Ewijk & Klein, 2003).

5.5 Samenvattend

In dit hoofdstuk hebben we de ouderbetrokkenheid bij tien good practices beschreven. Factoren die bepalend zijn voor het succes betreffen: (1) een geïntegreerde aanpak; (2) een visie op ouderbetrokkenheid; (3) een visie op de duurzaamheid van de samenwerking; (4) een gezamenlijke norm- en saamhorigheidsbesef; (5) het gezamenlijke belang staat voorop; (6) er klinkt een idealistische gevoelstoon door.

Bijlage 1 – Tabel Good Practices

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
1 Speerpunt Ouderbetrok- kenheid Rotterdam, Nederland (2005) (www.jos.rott-erdam.nl) ¹	Beoogd wordt een volwaardige positie in de deelname van etni- sche minderheden aan onderwijs. Alle ouders onderwijs. (op enigerlei wijze) actief betrokken bij het onderwijs. Professiona- liseren van contacten tussen ouders en school om kwaliteitseisen te kunnen stellen.	Ideologisch doel/ Sociale ambitie	Uitslippelen gerichte groeistrategie om ou- derparticipatieaantallen uit te bouwen en te versterken. Leren om te participeren. Niet vrijblijvend aanbod voor allochtone ouders om Nederlands te leren.	Succes hangt af van de snelheid waarmee ingespeeld wordt op de (nieuwe) behoefte van (potentiële) ouders (taallessen, cursussen opvoedingsondersteu- ning). Expliciete aan- dacht voor ouderbeleid in schoolplan. Initiatie- ven van ouders en leraren zijn leidend in de aanpak.	Ouders bereiken in een taal die ze spreken, de ouders boeien, inspire- ren en motiveren. In- schakelen van buurt- moeders, oudercontact- personen, wijkconsu- lenten van de wijkfeli- citatiedienst en brede scholen om ouders te bereiken en om de relatie tussen school en ouders te verbeteren. Gemeente creëert banen 'ouderconsulent': ver- gelijk sleutelfiguren c.q. ouder informatie- punten in Groningen ² .	In 2010 moeten alle ouders betrokken zijn en moeten alle scholen aan ouders de moge- lijkheid bieden taal- en opvoedingscursussen te volgen. In 2008 zijn de 200 nieuwe banen 'ouderconsulent' gecre- eerd.

1 Smit, Driessen, & Doesborgh, (2005).

2 Van Es e.a. (2002).

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
2 Project Eutonos (www.eutonos.nl) ¹	Allochtone ouders als medevormgevers van het onderwijs (bestuur, medezeggenschapsraad, school- en ouderraad). Investeren in de competenties van ouders	Strategisch doel / Zakelijke ambitie	'Empowerment' van allochtone ouders om behoeften te (leren) articuleren en bestuurlijke vaardigheden inspraakvaardigheden tot ontwikkeling kunnen brengen	Positief sociaal klimaat, eigen verantwoordelijkheid en onderhandelingsruimte. Eutonos maakt deel uit van Full Color, een project dat staat voor het werven van meer allochtoon onderwijspersoneel. VOSS BB, VBS, Besturenraad en KBVO zijn aangesloten bij Eutonos.	Allochtone kandidaten trainen en plaatsen in een schoolbestuur. Eutonos werkt via een netwerk en het organiseren van training, supervisie en debatten. De organisatie richt zich voornamelijk op de Randstad.	In 2003 heeft Eutonos 27 allochtone kandidaten getraind. Daarvan zijn er 22 geplaatst in een schoolbestuur.
3 Ouders als educatieve partners, Nederland (www.Qprimair.nl) ²	Streven naar solidariteit, dialoog met de ouders en als serieuze gesprekspartner beschouwen. Zorg voor maatwerk en diversiteit in aanbod van activiteiten: oudervriendelijk, laagdrempelig. Effectiever de krachten van ouders kunnen benutten.	Mix van alle doelen	Ouders denken mee over mogelijkheden om participatie te verbeteren. Ouders en school geven elkaar effectieve feedback. Experimenteren met nieuwe vormen van ouderparticipatie.	Ouderbetrokkenheid vindt plaats op verschillende niveaus. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen meeleven, meehelpen, meedenken en meebe-slissen. Opstellen van een ouderbeleidsplan met een visie op de relatie met de ouders en ouderbetrokkenheid	Visiegeleid denken en handelen. Eigen invulling geven aan de rol van de school, afstemming taken en verantwoordelijkheden ouders-school en na te streven pedagogische doelen. Introductie van ouders, huisbezoek, interactieve workshops, dialoog over vorderingen, ouderpanel en onderwijscafé	Project Wittering.nl gestart in 2004 en geëvalueerd in 2006.

1 Van Ewijk & Klein. (2003).

2 De Wit (2005).

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
4 Home School Knowledge Exchange Project, Verenigd Koninkrijk (www.tlrp.org) ¹	Focus ouder- en communitybetrokkenheid ter verbetering van leerresultaten kinderen. School zoekt bondgenoten in de omgeving van de school.	Onderwijskundig/ Pedagogisch doel	Ouders helpen mee bij het verhogen van het taal- en rekenniveau en de overgang van basisschool naar middelbare school. Wereld van thuis en school met elkaar verbinden vanuit het perspectief van de school.	Ouderparticipatie wordt ingezet om kinderen te onderwijzen.	Gedetailleerde studie van 84 leerlingen en hun familie en leraren.	Een serie activiteiten zijn ontwikkeld, getest en geëvalueerd in verschillende settings. De activiteiten leiden tot een betere kijk op de thuissituatie van kinderen en de invloed daarvan op het leren van kinderen.
5 Basisschool Pixies Hill, VK (http://www.pixies-hill.herts.sch.uk)	Elkaar aanspreken op gemaakte afspraken met betrekking tot het welzijn, –bevinden en optimaliseren van leerprocessen (verantwoordelijkheid nemen), vergroten intrinsieke kracht.	Onderwijskundig/ Pedagogisch doel	Ouders worden door een contract ‘gedwongen’ om een actieve houding ten opzichte van het onderwijs van hun kinderen in te nemen.	‘Home-school contract’, een appel doen op de participatiebereidheid	Schoolbrede inzet, overdraagbaarheid afhankelijk van kijk op de leerling (kind / ouder als cliënt)	Continu monitoren, veelvuldig toegepast in het Verenigd Koninkrijk

1 Hughes e.a. (2003).

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
6 National Science Foundation, VS (www.nsf.gov) ¹	Vergroten van onderlinge solidariteit tussen ouders. Ouders onderdeel van een netwerk van actoren rondom de school.	Ideologisch doel / Sociale ambitie	Gericht op (oriëntatie op) activiteiten Meehelpen, meedenken en meebeslissen, afstemming op de ouders. School als 'Matchmaker' voor integratie van ouders in de samenleving. Ouders in staat stellen (opportunity bieden) hun netwerk of sociaal en politiek kapitaal te vergroten. Cyclus van bezinnen, denken, beslissen om betrokkenheid te vergroten	Muren slechten tussen thuis en school. Ouderparticipatie definiëren vanuit de optiek van leerlingen en ouders, en niet vanuit het aanbod van de school.	Mediating artefact: Ouderconferenties, 'Family science night'. Ontplooiën initiatieven voor het opzetten van interne en externe netwerken om te profiteren van elkaars kennis en aanpak.	Externe, tussentijdse evaluatie

1 Calabrese Barton, Drake, Perez, St. Louis & George (2004).

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
7 Boston Parent Organizing Network (BPON), VS (www.bpon.org) ¹	BPON is een stedelijk initiatief om de ouders in openbare scholen in Boston te organiseren en hun krachten te bundelen met die van bestaande (36) organi- saties te bundelen. Grondgedachte is dat onderwijs niet alleen een taak van ouders en school is, maar van de hele gemeenschap. Men richt zich op het berei- ken van moeilijk be- reikbare ouders (laag inkomen / allochtoon), het verhogen van de kwaliteit van de scho- len en van de prestaties van leerlingen.	Een mix van doelen realiseren: Strategisch & Onderwijskundig/ Pedagogisch doel / Zakelijke en sociale ambitie	Betrokkenheid, empo- werment, organiseren en mobiliseren van leerlingen, ouders en ouderorganisaties. Investeren in de compe- tenties van leraren en ouders	School als onderdeel van een sluitende peda- gogische keten: sa- menwerking school, welzijnsinstellingen en 'afnemers' van leerlin- gische infrastructuur in de lokale gemeenschap. Partnerschap tussen scholen. Ouders mobi- liseren om middelen van overheid te krijgen.	Uitwisselen van ideeën, informatie en strategie- en om de positie van ouders in het onderwijs te versterken via werk-, discussie- en focus- groepen	Jaarlijkse tussentijdse evaluatie. Goede resul- taten: vergroten com- munity-netwerk rond de scholen, ontwikkeling van ouderparticipatie- programma's en vergro- ten van het budget. In 2006 15 fulltime coördinatoren ouder- school, in 2007 17 fulltime coördinatoren. Vergroten van het budget

1 Davies (2003).

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
Harvard family research project, VS (www.gse.harvard.edu) ¹	De school als een learning community: gezamenlijke verantwoordelijkheid van directie, ouders, leraren en ondersteunend personeel voor (het verbeteren van) de relatie ouder-school. Gericht op het bevorderen van (wederzijds) vertrouwen en respect voor elkaars kwaliteiten van ouders en school	Onderwijskundig/ pedagogisch doel	Een evenwichtige verdeling tussen verantwoordelijkheden, bevoegdheden, middelen en taken. Een balans tussen rechten en plichten. Tweerichtingsverkeer in de communicatie. Lerende organisatie: het gaat niet alleen om leren, maar ook om het leren om te leren.	Beleid ontwikkelen ten aanzien van huiswerkbegeleiding, organiseren van ouder-leraarleerling conferenties. Cursussen voor ouders, aandacht voor schoolteams. Aanbod van ondersteunende leermaterialen voor ouders. Interactief: Continue monitoren van behoefte en tevredenheid van ouders en de effecten van ouderbetrokkenheid als onderdeel van de bedrijfsvoering. Gebruik maken van nieuwe informatietechnologie: Internet-based coöperation (e-mail, website)	Jaarlijkse enquêtes onder ouders om de opvattingen, bevindingen en verwachtingen te inventariseren om daar gebruik van te maken bij het opstellen van het schoolbeleid.	Vergelijking van 129 achterstandsscholen in Illinois in de periode 2001-2003. De achterstandsscholen zijn vergeleken met 1000 controlescholen. Studenten van de achterstandsscholen presteerden beter op de Illinois Standards Achievement Test (vorderingen schoolresultaten op schoolniveau)

Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
9 California Parent Center (parent.sdsu.edu)	Barrières die ouderbetrokkenheid belemmeren wegnemen. Meer ouders in school aanwezig om onbegrip tussen school en ouders weg te nemen. Transparantie met betrekking tot de verwachtingen van ouders en scholen over en weer. Ouders een 'homebase-gevoel' geven	Ideologisch doel / Sociale ambitie	Ouders worden meer bij de school betrokken door ze aanwezig te laten zijn. Wanneer ouders zichtbaar zijn op school, neemt dit onbegrip weg tussen beide partijen.	Ouders krijgen hun eigen ruimte binnen de school (vergelijkbaar met de Ouderkamer zoals in Rotterdam, zie Van Es e.a. 2002). Actieve ouders en personeel moeten face-to-face contact hebben met andere ouders om heb bij de school te betrekken. Ouders moeten (in overleg) hun eigen activiteiten binnen de school bepalen	Moeilijk bereikbare ouders worden door de tussenkomst van andere ouders wel bereikt. De kinderen moeten centraal blijven staan en het contact met school wordt vergroot.	Continu monitoren van ouderbetrokkenheid

	Project	Congruentie	Doelgericht	Participatie	Afstemming (geëxpliciteerd in een beleidskader)	Bereik	Evaluatie
10	Families Matter, Australië (www.familiesmatter.org.au) ¹	Dialogo en samenwerking tussen ouders onderling vergroten om ervaringen te delen. Ouders en school op gelijke hoogte.	Ideologisch doel / Sociale ambitie	Beter inzicht in elkaars situatie en de situatie van de kind. Tweerichtingsverkeer. Diversiteit aan ouderparticipatieactiviteiten. Meeleven, meehelpen, meedenken en meebeslissen. Link tussen leren, welbevinden en schoolprestaties.	Cursussen voor ouders om ouders te informeren over opvoeding, gezondheid en stimuleren van hun kinderen. Ouders werken samen buiten de school om, leren elkaar en leren van elkaar.	350 deelnemende scholen. Twee nationale ouderorganisaties staan aan de oorsprong van dit project. Een internationale 'roundtable' georganiseerd.	Case study van 2005 tot 2006, met evaluatiemoment in 2006. Uitkomsten zijn verspreid onder directeuren, leraren en ouders in Australië. Het onderzoek in opdracht van de ouderorganisaties kwam tot een positief oordeel.

1. Macgregor (2005).

Bijlage 2 – Geraadpleegde literatuur

- Akkermans, P. (1987). Medezeggenschap van ouders en de invloed van de maatschappij. In *Vrijheid van onderwijs, nu en morgen. Verslag van een studiedag van de Onderwijsraad op 3 juni 1986 ter gelegenheid van het afscheid van prof. dr. I.A. Diepenhorst als algemeen voorzitter van de Onderwijsraad* (pp. 9-18). Zwolle: Tjeenk Willink.
- Bakker, J., Stoep, W., Heuvel, W. van den, & Bouts, L. (2002). Leerkrachtverwachtingen en de oordeelsvorming over ouderlijke betrokkenheid. *Pedagogische Studiën*, 79(5), 376-388.
- Boethel, M. (2003). *Diversity. School, family, & community connections. Annual synthesis 2003*. Austin, TX: National Center for Family & Community Connections with Schools/Southwest Educational Development Laboratory.
- Boethel, M. (2004). *Readiness: school, family & community connections. Annual Synthesis, 2004*. Austin: National Center for Family & Community Connections with Schools/ Southwest Educational Development Laboratory.
- Calabrese Barton, A., Drake, C., Gustavo Perez, J., St. Louis, K., & George, M. (2004). Ecologies of parental engagement in urban education. *Educational Researcher*, 33, (4), 3-12.
- Chrispeels, J., & Rivero, E. (2000). *Engaging Latino families for student success – understanding the process and impact of providing training to parents*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Cutler, W. (2000). *Parents and schools: The 150-year struggle for control in American Education*. Chicago: The University of Chicago.
- Davies, D. (1999). Looking back, looking ahead: reflection on lessons over twenty-five years. In F. Smit, H. Moerel, K. van der Wolf & P. Slegers (Eds.), *Building bridges between home and school* (pp. 5-12). Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO-Kohnstamm Instituut.
- Davies, D. (2003). Beyond Partnership: The need for independent citizen activism for school reform in the United States. In S. Castelli, M. Mendel & B. Ravn (Eds.), *Family and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 51-64). Gdansk: University of Gdansk.
- Davies, D., & Johnson, V. (Eds.) (1996). Crossing boundaries with action research: A multinational study of school-family-community collaboration. *International Journal of Educational Research*, 25 (1), 75-105.
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: a literature review. *Research Report 433, Department for Education and Skills*.
- Driessen, G. (2002). Ethnicity, forms of capital, and educational achievement. *International Review of Education*, 47, (6), 513-538.
- Driessen, G. (2003). Family and child characteristics, child-rearing factors, and cognitive competence of young children. *Early Child Development and Care*, 173, (2/3), 323-339.
- Driessen, G., & Bezemer, J. (1999). *Islamitisch basisonderwijs. Schipperen tussen identiteit en kwaliteit?* Nijmegen: ITS.
- Driessen, G., Doesborgh, J., & Claassen, A. (1999). *Cultureel kapitaal, etnische herkomst en onderwijsprestaties*. Nijmegen: ITS.
- Driessen, G., & Smit, F. (2005). *Integration, participation and education*. Effects of minority parents' societal participation on their children's cognitive and non-cognitive competencies. In R.-A. Martínez-González, Ma del Henar Pérez-Herrero & B. Rodríguez-Ruiz (Eds.), *Family-school-community partnerships merging into social development* (pp. 171-190). Oviedo: Grupo SM.

- Driessen, G., Smit, F., & Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31, (4), 509-532.
- Eimers, T., Pijpe, M. & Verhoef, M. (2002). *De brede school en de wijk*. Nijmegen: Kenniscentrum BA.
- Epstein, J. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In K. Hurrelmann, F. Kaufman & F. Losel (Eds.), *Social intervention: Potential and constraints* (pp. 121-136). New York: Walter de Gruyter.
- Epstein, J. (1992). School and family partnerships, *Encyclopedia of Educational Research*. New York: Macmillan.
- Epstein, J. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.
- Epstein, J. (2001). *School, family and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. (2003). No contest: Why preservice and inservice education are needed for effective programs of school, family and community partnerships. In S. Castelli, M. Mendel & B. Ravn (Eds.), *Family and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 190-208). Gdansk: University of Gdansk.
- Es, W. van, Hubbard, F., Tilborg, L. van, & Vedder, P. (2002). *Schakels tussen school en thuis. Samenwerken met ouders*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ewijk, T. van, & Klein, T. (2003) *De samenstelling van schoolbesturen in het primair- en voortgezet onderwijs*. Leiden: Research voor beleid.
- Goldring, E., & Sullivan, A. (1996). Beyond the boundaries: Principals, parents and communities shaping the school environment. In K. Leithwood e.a. (Eds.), *International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp. 195-222). Dordrecht/New York: Kluwer.
- Gordon, I. (1979). The effects of parent involvement in school. In R. Brandt (Ed.), *Partners: Parents and schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Grozier, G. (2001). Excluding parents: The decentralisation of parental involvement. *Race, Ethnicity and Education*, 4, (4), 329-341.
- Hartman, J., Kinkor, B., Wilson, S., & Payne, R. (1999). Connecting student achievement to teaching standards and family, school, community partnerships. In F. Smit, H. Moerel, K. van der Wolf & P. Slegers (Eds.), *Building bridges between home and school* (pp. 81-84). Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO-Kohnstamm Instituut.
- Henderson, A. (1988). Parents are a school's best friends. *Phi Delta Kappan*, 70, (2), 148-153.
- Henderson, A., & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: National Center for Family & Community Connections with Schools/Southwest Educational Development Laboratory.
- Hughes, M., Andrews, J., Feiler, A., Greenhough, P., Johnson, D., McNess, E., Osborn, M., Pollard, A., Salway, L. Scanlan, M., Stinchcombe, V., Winter, J., & Yee, W. (2003). Exchanging knowledge between home and school to enhance children's learning in literacy and numeracy. In S. Castelli, M. Mendel & B. Ravn (Eds.), *Family and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 175-189). Gdansk: University of Gdansk.
- Isaacs, W., (1999). *A pioneering approach to communicating in business and in life – dialogue and the art of thinking together*. New York: Currency.
- Izzo, C., Weissberg, R., Kasprow, W., & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance, *American Journal of Community Psychology*, 27, (6), 817-839.

- Jordan, C., Orozco, E., & Averett, A. (2001). *Emerging issues in school, family & community connections. Annual Synthesis 2001*. Austin, TX: National Center for Family & Community Connections with Schools/Southwest Educational Development Laboratory.
- Klaassen, C., & H. Leeferink (1998). *Partners in opvoeding in het basisonderwijs. Ouders en docenten over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Klaassen, C., & Smit, F. (2001). Tussen gezin en school. Verschuivingen in opvoedingsdenken en opvoedingspraktijken. In RMO, *Aansprekend opvoeden. Balanceren tussen steun en toezicht* (pp. 179-258). Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Klaassen, C., Smit, F., Driessen, G., & Vroom, X. de (2005). Minority parents, integration and education in a changing society. In R.-A. Martínez-González, Ma del Henar Pérez-Herrero & B. Rodríguez-Ruiz (Eds.), *Family-school-community partnerships merging into social development* (pp. 373-389). Oviedo: Grupo SM.
- Krumm, V. (1994). Expectations about parents in education in Australia, Germany and Switzerland. In A. Macbeth & B. Ravn (Eds.), *Expectations about parents in education. European perspectives* (pp. 14-24). Glasgow: University of Glasgow.
- Krumm, V., & Weiss, S. (2000). Ungerechte Lehrer: Zu einem Defizit in der Forschung über Gewalt und Schulen. *Psychsozial*, 23, (1), 57-73
- Lareau, A., & McNamara Horvat, E. 1999. Moments of Social Inclusion and Exclusion. Race, Class, and Cultural Capital in Family-School Relationships. *Sociology of Education*, 72, (1), 37-53.
- Laemers, M. (2002). Ontwikkelingen in de positie van ouders in het primair en voortgezet onderwijs. In D. Mentink (Ed.), *Jaarboek onderwijsrecht 1997-2001* (pp. 51-63). Den Haag: Uitgave van het Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid.
- Lopez, G. (2001). *On whose terms? Understanding involvement through the eyes of migrant parents*. Paper AERA annual meeting, Seattle WA.
- Lueder, D. (1998). *Creating partnerships with parents: An educator's guide*. Lancaster, PA: Technomic Publishing.
- Macgregor, R. (2005). Exploring the dynamics of effective and innovative family-school and community partnerships across Australia. In R.-A. Martínez-González, Ma del Henar Pérez-Herrero & B. Rodríguez-Ruiz (Eds.), *Family-school-community partnerships merging into social development* (pp. 525-540). Oviedo: Grupo SM.
- Molenaars, A. (2004). Kwaliteitszorg en de organisatie als levend systeem. Van planning en control naar dialoog. *MESO magazine*, 24, (138), 3-8.
- Onderwijsraad (2002), *Vaste grond onder de voeten. Een verkenning inzake artikel 23 Grondwet*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2003). *Tel uit je zorgen. Onderwijszorgen van leerlingen, ouders, leraren en het bredere publiek*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oord, L. van, & Schieven, P. (2003). *Onderwijsmeter 2003*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Organisation for Economic Co-ordination and Development (1997). *Parents as partners in schooling*. Paris: Centre for Educational Research and Innovation.
- Pels, T. (Ed.). (2000). *Opvoeding en integratie. Een vergelijkende studie van recente onderzoeken naar gezinsopvoeding en de pedagogische afstemming tot gezin en school*. Assen: Van Gorcum..
- Peña, D. (2000). Parent involvement: influencing factors and implications. *The Journal of Educational Research*, 94, (1), 42-54.
- Ravn, B. (2003). Cultural and political divergences in approaches to cooperation between home, school and local society in Europe. In S. Castelli, M. Mendel & B. Ravn (Eds.), *School, family,*

- and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 9-18). Gdansk: University of Gdansk.
- Redding, S. (2005). Improving student learning outcomes through school initiatives to engage parents. In R.-A. Martínez-González, Ma del Henar Pérez-Herrero & B. Rodríguez-Ruiz (Eds.), *Family-school-community partnerships merging into social development* (pp. 477-502). Oviedo: Grupo SM.
- Sacker, A., Schoon, I., & Bartley, M. (2002). Social inequality in educational achievement and psychological adjustment throughout childhood: magnitude and mechanisms. *Social Science and Medicine*, 55, 863-880.
- Sanders, M., & Harvey, A. (2000). *Developing comprehensive programs of school, family and community partnerships: The community perspective*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans
- Senge, P. (1995). *Het vijfde discipline praktijkboek: strategieën en gereedschappen voor het bouwen van een lerende organisatie*. Schoonhoven: Academic Service.
- Sleegers, P., & Smit, F. (1999). De relatie tussen school en ouders: Ervaringen met formele ouderparticipatie. In *Handboek Schoolorganisatie en Onderwijsmanagement* (pp. 7720-1 - 7720-24). Alphen a/d Rijn: Samsom/H.D. Tjeenk Willink.
- Sleegers, P., & Smit, F. (2003). Samenwerking tussen leraren en ouders: Variatie, opbrengsten en knelpunten. In *Handboek Schoolorganisatie en Onderwijsmanagement* (pp. 4300-1 - 4300-20). Alphen aan den Rijn: Samsom/H.D. Tjeenk Willink.
- Smit, F. (1999). *De rol van ouderparticipatie in het basisonderwijs. Een onderzoek naar vorm, inhoud en effecten van ouderparticipatie in het basisonderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F. (2006). *Surfen op de golven van de medezeggenschap in het onderwijs*. Deventer: Kluwer.
- Smit, F., & Driessen, G. (2001). *Samenwerking tussen ouders en scholen. Een internationaal vergelijkend onderzoek naar vormen van partnerschap tussen ouders, school en de lokale gemeenschap*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F., & Driessen, G. (2002). *Allochtone ouders en de pedagogische functie van de basisschool*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F., & Driessen, G. (2006). Ouders en scholen als partners in een multiculturele en multireligieuze samenleving. In C. Hermans & J. Janssen (Eds.), *Partnerschap tussen school en ouders* (pp. 103-121). Budel: Damon.
- Smit, F., Driessen, G., & Doesborgh, J. (2002). *Ouders en educatieve voorzieningen*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F., Driessen, G., & Doesborgh, J. (2004). *Opvattingen van allochtone ouders over onderwijs tussen wens en realiteit. Een inventarisatie van de verwachtingen en wensen van ouders ten aanzien van de basisschool en educatieve activiteiten in Rotterdam*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F., Driessen, G., & Sleegers, P. (2001). The relationships between parents of ethnic minority children, the schools and supporting institutions in the local community. Some ideas for the future. In F. Smit, K. van der Wolf & P. Sleegers (Eds.), *A bridge to the future. Collaboration between parents, schools and community* (pp. 255-258). Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO--Kohnstamm Instituut.
- Smit, F., Driessen, G., Sleegers, P., & Hoop, P. (2003). Ethnic minority parents and schools: Strategies to improve parental involvement and participation. In S. Castelli, M. Mendel & B. Ravn (Eds.), *School, family, and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 105-118). Gdansk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego.
- Smit, F., Driessen, G., Vrieze, G., Kuijk, J. van, & Sleegers, P. (2005). Opvoedings- en opvangactiviteiten van scholen in het primair en voortgezet onderwijs. Een inventarisatie van de stand van

- zaken met betrekking tot de relatie onderwijs-opvoeding-opvang in het Nederlandse onderwijs. In: Onderwijsraad, *Onderwijs in thema's* (pp. 159-228). Den Haag: Onderwijsraad.
- Smit, F., Doesborgh, J., & Kessel, N. van (2001). *Ouderparticipatie: een nieuw missie-statement? Onderzoek naar het functioneren van de relatie ouders en basisschool*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F., Moerel, H., & Slegers, P. (1999). Experiments with parent participation in the Netherlands. In F. Smit, H. Moerel, K. van der Wolf, & P. Slegers (Eds.), *Building bridges between home and school* (pp. 37-42). Nijmegen/Amsterdam: ITS/SCO Kohnstamm Instituut.
- Smit, F., Wolf, K. van der, & Slegers, P. (Eds.) (2001). *A bridge to the Future. Collaboration between Parents, Schools and Communities*. Nijmegen: ITS.
- Vermeulen, B., & Smit, F. (1998). De veranderende positie van ouders in het primair en voortgezet onderwijs. *Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, mei, 27-37.
- Vintges, K. (2003). *De terugkeer van het engagement*. Meppel: Boom.
- Vrieze, G., Tiebosch, C., & Kessel, N. van (2000). *Onderwijsmeter 1999*. Nijmegen: ITS.
- Wiedemann, F. (2003). Digital cooperation between school and home: limits and possibilities. In S. Castelli, M. Mendel & B. Ravn (Eds.), *Family and community partnership in a world of differences and changes* (pp. 161-174). Gdansk: University of Gdansk.
- Wit, C. de (2005). *Partnerschap tussen school en ouders. In het belang van het kind*. Den Bosch: KPC Groep.
- Wit, C. de (2005). *Ouders als educatieve partner. Een handreiking voor scholen*. Den Haag: Q*Primair.
- Yates, L. (1993). Building a successful parent center in an urban school. ERIC. <http://www.ericdigests.org/1993/building.htm>.

